REVISTA DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ȘTIINȚE PEDAGOGICE

I 3903

1

ANUL IX 1960

EDITURA DE STAT DIDACTICĂ ȘI PEDAGOGICĂ

1968
1970
(97)
- IUL. 2005
- IUL. 2014

COMITETUL DE REDACȚIE

Prof. univ. *STANCIU STOIAN* — redactor responsabil; Prof. *BORCA ION*; Prof. *CREMER ISIDOR*; Prof. *DANEȘ FLOREA*; Prof. univ. *DIMANCEA ȘTEFAN*; Prof. univ. *MANOLACHE ANGHEL*; Inv. *POPA CONSTANȚA*; Conf. Univ. *PUFAN CONSTANTIN*; Ing. *TALPAȘEANU NICOLAE*

București, str. Sfinții Apostoli nr. 14, raionul V. I. Lenin, telefon 15.85.74

T 3903

REVISTA DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ŞTIINŢE PEDAGOGICE

ANUL IX. Nr. 1 *ianuarie — februarie 1960*

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

CUPRINS

Pag.

*** Şcoala şi ştiinţa pedagogică la nivelul cerinţelor construcţiei socialiste din ţara noastră 3

STUDII ŞI CERCETĂRI

Stanciu Stoian: Partidul Muncitoresc Romîn — organizator şi conducător al dezvoltării şcolii şi pedagogiei din ţara noastră în anii puterii populare 12

Arcadie Szantó: Contribuţia lecţiilor de fizică la formarea concepţiei materialist-dialectice la elevi 32

Virginia Manasia: Educaţia prin muncă şi pentru muncă a copiilor de vîrstă preşcolară 44

O. Safran: Despre activitatea creatoare a profesorului diriginte 54

Laurenţiu Faifer: Cîteva probleme în legătură cu inspectarea lecţiilor . . 63

Pelaghia Popescu şi Ion Roman: Rolul schemei în formarea deprinderii elevilor de a lua notiţe în clasele a IV-a şi a V-a 74

CONSULTAŢII — DISCUŢII — CRONICĂ

I. Gh. B.: Despre sistemul acordării gradelor didactice 87

Emil Dumitrescu: Corelaţia dintre obiectele de cultură generală şi cele de cultură profesională în învăţămîntul profesional şi tehnic de chimie 91

PENTRU UN ÎNVĂŢĂMÎNT MAI LEGAT DE VIAŢĂ, DE MUNCA PRODUCTIVĂ

Florin Popescu: Din experienţa muncii în producţie a elevilor de la Şcoala medie nr. 32 „Filimon Sîrbu" din Bucureşti 97

VIAŢA ŞTIINŢIFICĂ PEDAGOGICĂ

*** Sesiunea Consiliului Superior al şcolilor 102

Sofia Anghel: Consfătuirea diriginţilor 103

*** Planul tematic pe anul 1960 al Revistei de pedagogie 106

DE PESTE HOTARE

*** Seminarul Internaţional de la Praga cu privire la problemele construcţiilor de şcoli 110

Ion Dragu: Reorganizarea învăţămîntului în R. P. Bulgaria 116

CRITICA ŞI BIBLIOGRAFIE

Nicolae Sireteanu: O lucrare utilă învăţătorilor 118

M. Gabrea şi Gh. Dragomirescu: Analize gramaticale şi stilistice 121

RĂSFOIND REVISTELE

P. Olteanu: Probleme actuale ale şcolii şi pedagogiei cehoslovace în revista „Pedagogika" 125

3154

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ОРГАН ИНСТИТУТА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК

№ 1 *январь—февраль 1960 г.*

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕРЕДОВАЯ: Школа и педагогическая наука на уровне требований социалистического строительства нашей Родины 3

ОЧЕРКИ и ИССЛЕДОВАНИЯ

СТАНЧУ СТОЯН: Румынская Рабочая Партия — организатор и руководитель развития школы и педагогики в нашей стране в годы народной власти 12

АРКАДИЙ ШАНТО: Роль уроков физики в формировании у учащихся материалистическо-диалектического мировоззрения 32

ВИРЖИНИЯ МАНАСИЯ: Воспитание детей дошкольного возраста в труде и для труда 44

О. САФРАН: Творческая деятельность классного руководителя 53

ЛАУРЕНЦИЮ ФЕЙФЕР: Некоторые вопросы касающиеся инспектирования уроков 63

П. ПОПЕСКУ и И. РОМАН: Роль схемы в формировании навыков учащихся IV и V классов делать заметки 74

СОВЕЩАНИЯ — БЕСЕДЫ — ХРОНИКА

И. Г. Б.: Система предоставления повышений преподавателей 87

ЭМИЛЬ ДУМИТРЕСКУ: Связь между предметами по общей и профессиональной культуре в профессионально-технической школе и по химии 91

ЗА ОБУЧЕНИЕ, БОЛЕЕ ТЕСНО СВЯЗАННОЕ С ЖИЗНЬЮ И ПРОИЗВОДСТВЕННЫМ ТРУДОМ

ФЛОРИН ПОПЕСКУ: Из опыта производственного труда учеников средней школы № 32 „Филимон Сырбу" в Бухаресте 97

НАУЧНАЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЖИЗНЬ

* * * *Сессия Высшего Совета школ* 102

СОФИЯ АНГЕЛ: Совещание руководителей 103

* * * *Тематический план педагогического журнала на 1960 год* . 106

ЗА РУБЕЖОМ

* * * *Как относится Пражский семинар к проблемам конструкции школ* 110

ИОН ДРАГУ: Школьное преобразование в Болгарской Народной Республике 116

КРИТИКА и БИБЛИОГРАФИЯ

НИКОЛАЕ СИРЕТЯНУ: Полезный научный труд учителей 118

М ГАБРЯ и Г. ДРАГОМИРЕСКУ: Грамматический и стилистический анализ 121

П. ОЛТЯНУ: Актуальные задачи, стоящие перед Чехословацкой школой и педагогикой из журнала „Педагогика" 125

ŞCOALA ŞI ŞTIINŢA PEDAGOGICĂ LA NIVELUL CERINŢELOR CONSTRUCŢIEI SOCIALISTE DIN ŢARA NOASTRĂ

Plenara Comitetului Central al Partidului Muncitoresc Romîn din 3—5 decembrie 1959 reprezintă un eveniment de o deosebită însemnătate în mersul înainte al poporului nostru. Ea a dezbătut pe larg şi a aprobat planul de stat al dezvoltării economiei naţionale pe anul 1960. Expunerea făcută de tovarăşul Gheorghe Gheorghiu-Dej în cadrul plenarei a ilustrat, pe de o parte, succesele mari repurtate de poporul nostru în anul ce s-a scurs şi, pe de altă parte, a indicat principalele obiective de îndeplinit în anul 1960. Document de mare însemnătate politică şi teoretică, expunerea tovarăşului Gheorghe Gheorghiu-Dej înarmează pe oamenii muncii din ţara noastră în lupta lor pentru noi succese în construirea socialismului, sporindu-le încrederea că stă în puterile lor să grăbească ritmul dezvoltării economiei naţionale, să îndeplinească şi chiar să depăşească prevederile planului de stat pe anul 1960. Aşa se şi explică entuziasmul cu care oamenii muncii din fabrici şi de pe ogoare au pornit, din primele zile ale anului, să traducă în fapte angajamentele lor.

Din analiza făcută de plenară asupra mersului economiei naţionale în anul 1959 a rezultat că s-a obţinut un nivel tot mai înalt în întreaga activitate de producţie. Planul de stat pe 1959 a fost nu numai îndeplinit dar chiar şi depăşit. Cîteva fapte sînt grăitoare în acest sens. Încă din primele zece luni ale anului 1959 s-au produs peste plan zeci de mii de tone de fontă, de oţel, de laminate, au fost fabricate în plus circa 700 tractoare etc. Producţii peste plan, cu mult înainte de încheierea anului, s-au obţinut în multe fabrici şi uzine, din diferite ramuri ale economiei. Angajamentul pe care şi l-au luat muncitorii, inginerii şi tehnicienii, ca în cursul anului 1959 să obţină economii de circa un miliard, a fost întrecut cu mult. Muncind cu însufleţire în întrecerea socialistă pentru reducerea consumurilor specifice de materii prime, de materiale, pentru utilizarea mai raţională a capacităţilor de producţie, pentru scurtarea termenelor de dare în funcţiune a noilor lucrări de investiţii, oamenii muncii din industrie au dat peste plan economii care se ridică la aproape un miliard şi jumătate.

Rezultatele obţinute sînt dovezi elocvente ale conducerii înţelepte a partidului clasei muncitoare şi ale avîntului cu care oamenii muncii au transformat în fapte sarcinile juste trasate de plenarele Comitetului Central din noiembrie 1958 şi iulie 1959. Viaţa a adeverit că sînt destule posibilităţi ca să sporească acumulările statului şi să fie grăbit ritmul de creştere a producţiei, a productivităţii muncii, de ridicare continuă a bunăstării oamenilor muncii. Aşa cum sublinia tovarăşul Gheorghe Gheorghiu-Dej „Realizările de pînă acum, şi în mod deosebit din acest an, creează premisele necesare ca în 1960 activitatea economică să se desfăşoare în condiţii mai bune şi să se atingă ritmuri mai înalte decît pînă acum".

Această constatare, bazată pe o analiză științifică a faptelor, și-a găsit oglindirea în fixarea sarcinilor și obiectivelor în planul de stat pe 1960. În domeniul industriei, cifrele de plan sînt expresia politicii consecvente de industrializare socialistă a țării dusă de Partidul Muncitoresc Romîn. La sfîrșitul anului 1960, producția industrială va crește cu 14%, ceea ce înseamnă că se va ajunge la cea mai înaltă creștere anuală obținută în ultimii șase ani. Planul de stat prevede creșterea industriei mijloacelor de producție cu 14,6% față de 1959. Ritmuri mari de creștere vor cunoaște industria siderurgică (28%), industria chimică (22%), energia electrică și termică (20%), industria construcțiilor de mașini (17%) — mai mult, față de anul 1959.

Accentuarea ritmului de creștere a producției industriei grele va duce la accentuarea ritmului de sporire a producției bunurilor de consum, care, așa cum se prevede în planul de stat, va crește cu 13% față de realizările anului 1959. În 1960 se va produce cu 41% mai mult zahăr și de două ori mai mult ulei decît în 1959. O creștere deosebită va înregistra producția de carne (cu 18%), de lapte (cu peste 48%), derivate de lapte (cu 55%).

Ca rezultat al dezvoltării accentuate a producției industriale, planul pe 1960 prevede o creștere însemnată a producției agricole. Industria va livra agriculturii 10.750 de tractoare fizice, 12.000 de semănători, 5.000 de combine și alte mașini agricole. Înzestrarea continuă a agriculturii cu noi mașini și utilaje, ca și mărirea suprafeței agricole, introducerea tot mai largă a măsurilor agrotehnice înaintate în cultivarea pămîntului vor duce la creșterea producției agricole și la obținerea unei recolte medii sporite la grîu, porumb, sfeclă de zahăr și floarea soarelui.

În anul 1960 vor fi date în funcțiune, parțial sau total, importante obiective industriale la Hunedoara, la Reșița, la București, Uzinele de sodă de la Govora și Borzești, complexe de industrializare a lemnului, fabrici de zahăr etc. Totodată, va începe construcția unor noi obiective industriale, cum sînt Combinatul chimic de la Craiova, complexe pentru industrializarea lemnului, o fabrică de zahăr și una de ulei, o fabrică de preparate de carne și altele. Vor fi dezvoltate construcțiile pentru locuințe din fondul statului.

Dezvoltarea armonioasă și într-un ritm accentuat a tuturor ramurilor economiei naționale se va răsfrînge în chip firesc asupra îmbunătățirii traiului celor ce muncesc.

Planul de stat pe 1960 prevede o creștere deosebită a venitului național, din care aproximativ 80% este destinat fondului de consum.

Un accent mai mare se va da construcției de școli și altor construcții social-culturale.

Sumele alocate în bugetul de stat pe 1960, votat de Marea Adunare Națională, pentru acțiuni social-culturale se ridică la 13,437 miliarde lei, ceea ce reprezintă o creștere însemnată, față de realizările anului 1959. La acestea se adaugă fondurile destinate pentru investiții cu caracter social-cultural, care întrec pe cele din anul 1959 cu 14,5%.

Numai pentru învățămînt și cultură sînt prevăzute cheltuieli care se ridică la 4,313 miliarde lei, reprezentînd o creștere de 403 milioane lei

față de anul trecut. Pentru îmbunătățirea și extinderea învățămîntului de toate gradele, statul va cheltui sume importante. Investițiile din domeniul învățămîntului și culturii pe anul 1960 se ridică la suma de 470 milioane lei, cu 11% mai mult decît în anul precedent.

Prevederile planului de stat pe 1960 în domeniul social-cultural reflectă politica leninistă a partidului nostru de ridicare continuă a nivelului cultural al oamenilor muncii, de promovare a învățămîntului de toate gradele pentru a corespunde etapei actuale de construcție socialistă în țara noastră. Partidul se îngrijește în permanență să sprijine și să îndrumeze școala, în vederea formării unor oameni temeinic pregătiți din punct de vedere științific și multilateral dezvoltați, muncitori, ingineri și tehnicieni cu o înaltă calificare în orice sector de activitate.

Anul 1960 reprezintă primul an al planului economic de șase ani, a cărui înfăptuire va însemna terminarea în linii mari a construcției socialiste și trecerea într-o nouă etapă — desăvîrșirea construcției socialiste în patria noastră. Îndeplinirea prevederilor stabilite de planul de stat depinde de felul cum vor lucra oamenii, de calificarea lor tot mai înaltă, în stare să asigure mînuirea utilajului modern cu care sînt dotate întreprinderile, să stăpînească tot ceea ce știința aduce nou într-un domeniu sau altul.

De aci și sarcinile care se desprind pentru școală și pentru știința pedagogică. Așa cum se prevede în planul de stat, în anul 1960 vor intra în producție aproximativ 160 000 de noi salariați. Majoritatea va proveni din rîndul absolvenților de anul acesta ai școlilor medii de cultură generală, ai școlilor profesionale și tehnice. Ei vor ocupa, deci, peste cîteva luni, un loc precis de muncă în producție. De aceea, este nevoie ca ei să capete, chiar de pe acum, pregătirea temeinică legată de apropiata lor activitate calificată în producție. Cum planul de stat pe anul 1960 face parte din planul economic de șase ani, înțelegem și mai bine că școlii și pedagogiei îi revin sarcini și mai importante. În fiecare an noi contingente de absolvenți din toate gradele de învățămînt se vor alătura rîndurilor de milioane de oameni ai muncii. Unde, dacă nu în școală, în primul rînd, vor trebui să se formeze viitoarele cadre de constructori ai socialismului? De aci necesitatea ca școala, învățămîntul de toate gradele să se lege tot mai strîns de viață, de producția industrială și agricolă, de cerințele construirii socialismului. Legarea tot mai strînsă a școlii de viață cere imperios ca știința pedagogică să rezolve, operativ și eficace, problemele teoretice necesare orientării juste a cadrelor didactice în ceea ce privește traducerea în practică a acestui principiu. Se cere ca fundamentările științifice pedagogice să fie bazate pe cercetări experimentale complexe și variate, care să arate cele mai bune căi și mijloace pentru obținerea de rezultate instructive și educative optime de către cadrele didactice, în munca de pe teren. Desigur că studierea și generalizarea mai atentă a noului care se dezvoltă, în acest domeniu, în școlile noastre, rămîne, în permanență, o latură importantă a științei pedagogice.

Legarea tot mai strînsă a școlii de viață, de producție este o problemă care privește, firește, toate cadrele didactice din întreg învățămîntul. Un rol deosebit însă revine cadrelor didactice care predau disciplinele

din ciclul politehnic: matematicile, fizica, chimia, geologia, științele naturale, cunoștințele agricole etc.

Profesorii de matematici de pildă, au la îndemînă un domeniu vast, în care cunoștințele teoretice, regulile și teoremele matematice își pot găsi aplicarea. În cadrul disciplinelor matematice, în funcție de clasă, pot fi date exerciții și probleme deosebit de folositoare în instruirea practică a elevilor: probleme cu date numerice din economia țării, a regiunii, a raionului, exerciții și probleme care cer mînuirea unor aparate și instrumente de măsură pentru stabilirea dimensiunilor, pentru calculul ariilor, volumelor etc. De asemenea, pot fi folosite exerciții și probleme care reclamă întrebuințarea riglei de calcul. Profesorul de matematici îi poate face pe elevi să privească cu mai mult spirit de răspundere munca pe care ei o depun în atelierul școlii sau în întreprinderile unde desfășoară practica, cerîndu-le să rezolve exerciții și probleme cu date în legătură cu prețul de cost, productivitatea muncii, micșorarea consumurilor specifice de materii prime și materiale, energie și combustibil, folosind în acest scop date reale culese de la locul de muncă productivă al elevilor.

Așa cum au subliniat documentele plenarei din 3—5 decembrie 1959, în centrul atenției partidului se află introducerea pe scară largă a tehnicii noi, care va asigura o înaltă productivitate, în toate ramurile economiei naționale. Profesorii de fizică și chimie, de științele naturale și cunoștințe agricole, pot, la predarea diverselor capitole și teme ale disciplinei respective, să prezinte astfel conținutul lecțiilor, încît să se refere îndeosebi la aspectele variate ale introducerii tehnicii noi, ale mînuirii utilajului modern în producția noastră socialistă. Elevii trebuie să fie pătrunși de adevărul că numai introducerea tehnicii și a tehnologiei înaintate în producție este în stare să asigure sporirea continuă și în ritm rapid a productivității muncii, să ducă la scăderea prețului de cost. Dar, deoarece tehnica înaintată fără muncitori și tehnicieni capabili s-o utlizeze nu înseamnă nimic, rezultă că, încă din timpul școlii, elevii trebuie să se pregătească temeinic în acest sens.

Planul de stat stabilește sarcini importante și în domeniul agriculturii. În mod deosebit eforturile vor fi îndreptate spre dezvoltarea creșterii animalelor în gospodăriile agricole de stat și în gospodăriile agricole colective. Îndeplinirea acestei sarcini pune pe primul plan dezvoltarea bazei furajere și, mai ales, folosirea cît mai largă a porumbului însilozat în hrănirea animalelor. Cadrele didactice din școlile sătești au datoria să se ocupe îndeaproape de această problemă. Folosind exemple locale, din unitățile agricole socialiste, în predarea matematicilor, chimiei, cunoștințelor agricole, profesorii au prilejul să demonstreze eficiența economică a porumbului însilozat pentru sporirea producției animale și reducerea prețului de cost și să arate modul cum se răsfrînge acest lucru în creșterea veniturilor unităților agricole socialiste, în ridicarea nivelului de trai al fiecărui țăran muncitor.

Îndeobște, școlile medii și de 7 ani și-au îndreptat atenția, în cadrul acțiunii legării școlii de producție, mai ales către culturile de cîmp. Această orientare este bună, dar nu suficientă. Școlile sătești vor trebui

să-și lărgească activitatea, să inițieze măsuri care să depășească preocupările de pînă acum, legînd școala și de această ramură importantă a agriculturii: zootehnia. Este necesar ca munca pe lotul școlar să fie completată cu munca de îngrijire și de întreținere rațională a animalelor. Școlile din Beidaud și Cogealac, regiunea Constanța, au înțeles just această cerință, mobilizînd elevii la creșterea păsărilor, porcilor, iepurilor etc.

Acțiunea de legare a școlii de producție în cadrul lecțiilor se cere să fie întregită și cu munca efectivă a elevilor în producția industrială și agricolă. Această muncă productivă nu trebuie să se mărginească numai la perioada celor două săptămîni de la sfîrșitul anului școlar. Folosind posibilitățile locale și printr-o bună organizare a procesului de învățămînt, școlile pot să introducă, încă din cursul anului, munca productivă în cadrul întreprinderilor sau unităților agricole socialiste. Contactul direct cu producția, participarea efectivă la producerea de bunuri materiale este calea cea mai eficientă de legare a școlii de viață. Aci, în mijlocul oamenilor muncii, participînd la efortul general de îndeplinire a sarcinilor de plan, elevii înțeleg cu adevărat de ce este neapărat nevoie să stăpînească temeinic cunoștințele teoretice și de ce, fără aceste cunoștințe, nu se pot rezolva problemele pe care le ridică producția.

Perfecționarea continuă a tehnicii, introducerea tehnicii și a tehnologiei înaintate în toate ramurile economiei pun, în mod cu totul deosebit, în fața cadrelor didactice din învățămîntul profesional și tehnic sarcini de mare răspundere. Ele au datoria să muncească în așa fel, încît din timpul școlarității să asigure pregătirea temeinică a muncitorilor și tehnicienilor cu înaltă calificare de mîine. Succesul planului de stat pe 1960 va fi hotărît nemijlocit în întreprinderi, pe șantiere, în gospodării agricole de stat și gospodării agricole colective, în institute științifice și laboratoare, acolo unde vor fi chemați să lucreze ucenicii și elevii pe care îi pregătim. Se înțelege, deci, că succesul planului de stat depinde și de felul cum vor munci educatorii elevilor!

În învățămîntul profesional și tehnic cadrele didactice au datoria să dea la cursuri o pregătire temeinică generală și de specialitate absolvenților. Ucenicul și elevul din școlile profesionale și tehnice, în mai mare măsură decît elevii din școala medie de cultură generală, păstrează un mai strîns contact cu producția. Încă de pe băncile școlii ei participă efectiv la munca productivă, primesc sarcini de plan, așa cum se întîmplă îndeosebi în școlile de meserii. Lupta pentru îmbunătățirea substanțială a indicilor calitativi ai producției îi privește direct, atît acum, în situația de elevi, cît și peste cîteva luni, cînd cei din ultimul an vor lucra ca muncitori și tehnicieni în producție.

Extinderea rapidă a tehnicii înaintate și a instalațiilor de înaltă productivitate în întreaga industrie ridică în mod necesar cerința ca acei care vor lucra peste cîțiva ani în producția industrială să cunoască temeinic bazele științifice ale producției, adică să aibă o pregătire științifică și tehnică înaltă, cu mult superioară pregătirii actuale a muncitorilor calificați din întreprinderile unde nu se folosește tehnica înaintată. În lumina acestei cerințe, științei pedagogice îi revine sarcina de a cerceta cu grijă problemele îmbunătățirii conținutului învățămîntului în școlile de

meserii, profesionale și tehnice, de pe poziția extinderii rapide a tehnicii înaintate în industria noastră, în anii imediat următori.

Mecanizarea și automatizarea complexă a industriei va fi, desigur, o sarcină importantă în vederea desăvîrșirii construcției socialiste în patria noastră. Oare nu se cuvine ca știința pedagogică să se oprească la problema formării unor noi muncitori calificați, ca, de pildă, reglorii de mașini automate, profesiune cu mari posibilități într-un viitor apropiat?

Probleme deosebit de importante se cer a fi rezolvate de către cadrele didactice din învățămîntul profesional și tehnic în legătură cu instruirea practică în producție a ucenicilor și elevilor. Alegerea locului unde urmează să se desfășoare instruirea practică, amenajarea lui pentru a corespunde cerințelor pedagogice de instruire vor trebui să capete o mai mare atenție. De asemenea, un accent deosebit se cere să fie dat predării tehnologiei meseriei. Cadrele didactice trebuie să aibă în vedere că pregătesc nu pur și simplu un muncitor, bun cunoscător al meseriei, ci un muncitor capabil să producă în mod creator, să aplice cele mai noi procedee de muncă în meseria sa, să contribuie la promovarea tehnicii.

În fiecare elev și ucenic școala trebuie să sădească dragostea pentru meseria îmbrățișată, dorința de a se număra neîncetat printre fruntașii în muncă. Ucenicul să fie pătruns de faptul că orice meserie, orice muncă pe care și-o alege astăzi omul în patria noastră este cinstită și prețuită de stat, de societatea noastră socialistă, că, în orice profesie aleasă, se pot obține lucrări valoroase.

Începînd cu anul școlar 1959—1960, în țara noastră s-a extins rețeaua școlilor serale. Mii de oameni, tineri și vîrstnici, lucrează și învață. Școala trebuie să țină seama, în mod deosebit, de sarcinile care revin în cadrul planului de stat elevilor și profesorilor din învățămîntul seral. De felul cum cadrele didactice vor reuși prin lecții să suscite interesul elevilor pentru învățătură, pentru studii temeinice, depind în bună parte și succesele pe care le obțin aceștia pe locul de producție. De aceea cadrele didactice care predau în învățămîntul seral trebuie să acorde o deosebită atenție metodelor de predare, îmbunătățirii continue a măiestriei lor pedagogice. Preocuparea pentru formarea deprinderilor de muncă independentă la elevi, pentru îndrumarea studiului lor individual trebuie să fie sporită. Lecția în învățămîntul seral, deși în esență nu se deosebește de lecția obișnuită la cursurile de zi, are totuși particularitățile sale specifice. Experiența de viață trăită de elevi cere ca profesorul să pună accent, în mod special, la lecție, pe acele momente care afectează aplicațiile directe la locul de muncă al elevilor, la mijloacele tehnice pe care le folosesc aceștia în producție. Profesorului din învățămîntul seral i se cere să cunoască bine întreprinderile unde muncesc elevii, pentru a putea folosi cu succes, la lecție, atunci cînd este cazul, elemente care privesc specificul întreprinderilor respective. Profesorul să se considere el însuși un membru al colectivului întreprinderii unde lucrează elevii, direct interesat în obținerea de bune rezultate în muncă.

Din documentele plenarei C.C. al P.M.R. din 3—5 decembrie 1959 se deduce și mai imperios cerința de a introduce puternic în școala noastră principiul educației comuniste de îmbletire a muncii cu învățătura. Urmînd acest principiu cu fermitate, școala noastră nouă va

răspunde în tot mai mare măsură sarcinii încredințate de partid de a pregăti tînăra generație în cele mai bune condiții.

O sarcină actuală a școlii este ca, în cadrul cultivării dragostei pentru patrie, să întărească la elevi dragostea pentru locul natal. Dragostea pentru locul natal presupune studierea lui, găsirea resurselor care, puse în valoare, pot contribui la întărirea economică a satului, a raionului și a regiunii, la înflorirea economică a țării. În acest sens, o deosebită atenție se cade să acorde școala organizării și conducerii activităților extrașcolare ale elevilor, îndeosebi activității cercurilor la specialități ca: geografia, geologia, biologia, chimia. Totodată, cadrele didactice sînt chemate să sprijine activitatea extrașcolară desfășurată de oganizațiile de pionieri și de tineret. Copiilor și tinerilor le este specifică tendința spre aventură, în vederea căutării noului. Trebuie să știm să canalizăm această tendință în albia educației comuniste. În Uniunea Sovietică sînt cunoscute numeroase cazuri cînd, de pe urma unor investigații ale tinerilor geologi, s-a ajuns la punerea în valoare a unor mari bogății naturale. Tinerii geologi din școlile noastre, îndrumați de profesori, ar putea ajuta și ei la realizarea sarcinii de plan pe 1960, referitoare la cercetarea sistematică a subsolului țării noastre.

Planul de stat pe 1960 prevede, după cum s-a arătat, fonduri însemnate pentru construcții, dintre care sume mari vor fi folosite în domeniul social-cultural și învățămînt. Prin posibilități locale, vor fi efectuate și alte lucrări, îndeosebi în domeniul agriculturii: irigări, canalizări, drumuri, împăduriri etc. Școala are datoria să antreneze pe elevi în astfel de activități, sprijinind, în acest scop, acțiunile organizațiilor de pionieri și de U.T.M. Pe măsura puterilor lor, elevii trebuie să-și dea contribuția la executarea unor astfel de lucrări, de pe urma muncii lor voluntare putîndu-se obține economii de multe milioane de lei.

Acțiunea începută anul trecut, de a efectua muncă obștească în cadrul brigăzilor patriotice, va trebui să fie mult lărgită și mai bine îndrumată. Cultivarea dragostei pentru locul natal poate urmări și deprinderea elevilor de a contribui și ei, efectiv, la înfrumusețarea școlii, a satului, a cartierului unde locuiesc.

Este indicat apoi ca în școli să se accentueze educația elevilor pentru păstrarea cu grijă a mobilierului, a utilajului din laboratoare, a imobilului în care învață.

Introducerea autodeservirii în unele școli trebuie și ea mult lărgită. Autodeservirea este unul din acele mijloace pedagogice cu cea mai mare eficacitate educativă și cu numeroase rezultate practice. Autodeservirea îi obișnuiește pe elevi să respecte munca altuia, îi disciplinează, contribuie la formarea trăsăturilor caracteristice omului nou: spirit de ordine, inițiativă în muncă, întrajutorare tovărășească, atitudine creatoare față de muncă, respectarea și păstrarea avutului obștesc etc. Autodeservirea îi învață pe elevi să nu îngăduie încălcarea regulilor de conviețuire colectivă.

Documentele plenarei C. C. al P.M.R. din 3—5 decembrie 1959 ne arată ce fapte mari a putut să înfăptuiască, sub conducerea partidului, poporul nostru și cîte va mai realiza, pe baza sarcinilor trasate în planul pe 1960. Toate aceste realizări constituie mîndria națională a

poporului nostru. Cultivarea la elevi a acestei mîndrii naționale, socialiste, nu are nimic comun cu îngîmfarea și trufia națională specifice ideologiei burgheze. Mîndrindu-se cu tot ceea ce au realizat, sub înțeleapta conducere a partidului, oamenii muncii din țara noastră stimează și prețuiesc mărețele înfăptuiri ale poporului sovietic, constructor al comunismului, munca și realizările popoarelor frățești din țările lagărului socialist.

Cadrele didactice au datoria să caute cele mai eficace mijloace ca la lecții și în afară de clasă, în activitățile extrașcolare sau obștești, să formeze pe elevi în spiritul unei nețărmurite dragoste pentru patria noastră socialistă. Un accent deosebit trebuie să punem pe înarmarea ideologico-politică a elevilor, pe lupta împotriva oricăror infiltrații ale ideologiei burgheze în conștiința lor, pe formarea sistematică a concepției materialist-științifice despre lume. În același scop, se impune ca școala să lărgească și să îmbunătățească propaganda sa pedagogică în rîndul părinților. Conlucrînd strîns cu familia și cu organizațiile de pionieri și de tineret, sprijinind familia și organizațiile de pionieri și tineret în activitatea de educație comunistă a elevilor, școala poate răspunde în mai mare măsură sarcinilor ce-i revin prin planul de stat.

Activitatea practică instructiv-educativă din școală și din afară de școală nu se poate desfășura la întîmplare, fără a avea un ghid teoretic, științific. Și acest ghid, această orientare științifică o așteaptă școala de la știința pedagogică.

Sarcinile noi, actuale, care stau azi în fața școlii, cer științei pedagogice un sprijin din ce în ce mai susținut. Atît la sesiunea Consiliului superior al școlilor, cît și la prima consfătuire pe țară organizată cu profesorii diriginți, din luna decembrie, anul trecut, participanții au cerut, pe bună dreptate, ca știința pedagogică să-și spună cuvîntul competent în problemele care n-au căpătat încă o soluție corespunzătoare pe teren.

Există sau nu o tipologie specifică a orelor de dirigenție? Ce metode și procedee trebuie folosite la orele de dirigenție în funcție de clasă, de vîrsta elevilor, de preocupările lor concrete? Iată cîteva din problemele care frămîntă azi pe numeroși diriginți din întreaga țară. Ei așteaptă cu încredere ajutorul științei pedagogice. Dacă sînt probleme care suscită discuții, știința pedagogică trebuie să-și propună cu curaj asemenea discuții. Se știe doar că orice știință nu poate progresa decît pe baza luptei principiale de opinii. Știința pedagogică nu poate fi absolvită de această cerință obiectivă. Trebuie angajate discuții creatoare în legătură cu problemele mai spinoase, care n-au căpătat încă o rezolvare satisfăcătoare. Discuția să aibă însă, ca fundament, cercetarea științifică a problemelor în realitatea școlii sau în mod experimental.

În școala noastră nouă s-au încetățenit și-și fac loc tot mai larg procedeele de muncă ale pedagogilor sovietici, care sînt aplicate creator. În rîndul cadrelor noastre didactice sînt nenumărate elemente care promovează o experiență înaintată în activitatea instructiv-educativă. Se întîlnește încă, din păcate, și destulă rutină și conservatorism în munca unor cadre didactice. Împotriva unor astfel de tendințe retrograde va trebui să se lupte cu mai mult curaj. Așa cum sublinia tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej în expunerea făcută la plenara C.C. al P.M.R. din 3—5

decembrie 1959, este nevoie să se combată cu tărie stările de spirit înapoiate ale unora care se cramponează de metode și concepții învechite și care rezistă la introducerea în practică a ceea ce este nou și înaintat.

Institutul de științe pedagogice, Institutele de perfecționare a cadrelor didactice, Secțiile de învățămînt etc. trebuie să urmărească mai mult ca pînă acum modul în care se extinde în școli experiența fruntașilor. Acordarea gradelor didactice, organizarea unor acțiuni speciale (ca, de pildă, organizarea pe raion a săptămînii experienței înaintate), folosirea largă a presei și a publicațiilor etc., totul trebuie să aibă drept rezultat o mai adîncă ancorare a noului în viața școlilor.

Cercetarea pedagogică, îndeosebi, nu trebuie să se mărginească numai la obiective limitate și apropiate. Domeniului educativ îi sînt specifice cercetări de perspectivă, care să ajute la luarea unor măsuri școlare eficiente, atunci cînd sînt create condițiile necesare. Să nu uităm că planul de stat pe 1960 face parte din planul economic pe șase ani. De aci izvorăște necesitatea întăririi muncii educative de formare a conștiinței socialiste în rîndul elevilor. Omul viitorului trebuie format de pe acum, cultivîndu-i deprinderi și priceperi de a munci, de a trăi și a se comporta în spiritul cerințelor de azi și de mîine. Trecerea la etapa desăvîrșirii construirii socialismului presupune nu numai un înalt nivel de dezvoltare a forțelor de producție, o economie socialistă puternică, dar și formarea unui om nou, descătușat de vestigiile trecutului, a unui om cu o atitudine creatoare față de muncă, cu o morală nouă, cu o concepție științifică despre lume, cu comportament și trăsături de caracter comuniste.

Știința pedagogică trebuie să-și pună cu mai mult curaj sarcina rezolvării unor probleme majore ale educației comuniste, pe care să le lămurească competent și în timp util, pentru a ajuta prompt școala în realizarea sarcinilor ei de viitor.

Frontul cercetătorilor trebuie lărgit. Pe lîngă cadrele mai în vîrstă, cu experiență, trebuie atrase în munca de cercetare pedagogică un număr cît mai mare de cadre tinere, crescute și formate în anii puterii populare, cărora să li se acorde posibilități de creștere în activitatea științifică. De ce oare, în acest scop, nu s-ar organiza și în domeniul pedagogiei sesiuni științifice ale tineretului? E nevoie, totodată, să se stabilească un contact mai strîns între Institutul de științe pedagogice și institutele similare din țările prietene de peste hotare, în vederea cercetării în comun a unor teme importante ridicate de educația comunistă a tineretului. Schimbul de experiență în domeniul metodicii de cercetare, aspectele comune sau diferite — în funcție de condițiile concrete ale țărilor respective — totul ar putea fi de mare folos pentru dezvoltarea științei pedagogice în țările lagărului socialist.

Pentru a întîmpina cu cinste cel de al III-lea Congres al P.M.R., frontul pedagogic, cadrele noastre didactice trebuie să-și intensifice munca, să dobîndească rezultate tot mai bune.

Cu întregul nostru popor să pornim încrezători spre obținerea de noi și mari victorii pe calea luminoasă pe care ne conduce partidul — calea socialismului.

STUDII ŞI CERCETĂRI

PARTIDUL MUNCITORESC ROMÎN — ORGANIZATOR ŞI CONDUCĂTOR AL DEZVOLTĂRII ŞCOLII ŞI PEDAGOGIEI DIN ŢARA NOASTRĂ ÎN ANII PUTERII POPULARE

Prof. univ. STANCIU STOIAN

În ansamblul manifestărilor suprastructurale, cele politice au un loc important şi conducător. Politicul îşi pune amprenta sa pe toate celelalte manifestări de suprastructură şi pe toate instituţiile unui stat. El îşi pune amprenta şi pe procesul de formare a omului necesar orînduirii respective — pe educaţie şi ştiinţa educaţiei, pedagogia —, precum şi pe instituţia care organizează acest proces în mod sistematic, şcoala.

Partidul clasei muncitoare, partidul de tip leninist, pune în faţa poporului idealul comunist despre educaţie. Acest ideal există în tendinţele de dezvoltare ale societăţii. Ştiinţa îl descoperă numai. Îl descoperă şi-l formulează. Potrivit acestui ideal, educaţia comunistă are drept sarcină supremă formarea unui om multilateral dezvoltat, cu o concepţie ştiinţifică despre lume, hotărît să lupte pentru traducerea în viaţă a unui măreţ ideal social pe deplin realizabil. Iar idealul acesta este construirea socialismului şi comunismului.

Un astfel de partid a fost şi este partidul clasei muncitoare din ţara noastră.

I

Partidul Comunist din Romînia a fost pătruns de la început de rolul mare ce-i era dat să joace în ţara noastră, după Marea Revoluţie Socialistă din Octombrie. Din toate punctele de vedere, deci şi din punct de vedere educativ. El însuşi a fost o mare şcoală de caractere alese şi eroism pilduitor.

Lucrul cel mai important, în perioada dintre cele două războaie, pentru partid, a fost mobilizarea maselor pentru lupta lor împotriva înăspririi exploatării, a șomajului, a pregătirii războiului antisovietic și în genere împotriva statului burghezo-moșieresc, fără dărîmarea căruia nu mai era posibilă o ameliorare a situației economice a proletariatului. Aceasta nu înseamnă că problemelor culturale — în speță și pedagogice — nu li s-a dat atenția cuvenită. Se poate spune dimpotrivă: tocmai pentru că nu erau despărțite de lupta politică, ele puteau fi prinse în semnificația lor reală și folosite ca atare. Erau ridicate din domeniul speculației în acela al practicii revoluționare vii și pline de sens. Pe această cale se realiza și un alt lucru foarte important: educarea maselor pentru înțelegerea acestor probleme și pentru antrenarea lor la luptă în vederea înfăptuirii lor. Aceasta este esența învățăturii leniniste, potrivit căreia în acțiunea politică a oricărui partid revoluționar există „un anumit element pedagogic".

Potrivit acestei concepții lupta dusă de partid în domeniul școlii și pedagogiei a fost strîns legată de lupta sa politică generală, precum și de ocazii sau împrejurări concrete, *care* aduceau la ordinea zilei probleme școlare și pedagogice.

Astfel de ocazii n-au lipsit. Ele erau oferite, între altele, la diferitele legiuiri școlare, cu care partidele de guvernămînt ale vremii căutau să cîrpească un sistem falimentar de învățămînt. Întreaga presă a partidului — cea ilegală ca și cea legală — s-a ocupat cu atenție de legile școlare ale vremii: cea din 1924, privitoare la învățămîntul primar, și normal primar, legea învățămîntului secundar din 1928 ș.a.

Pe lîngă critica ascuțită și competentă adusă acestor legiuiri, de pe pozițiile clasei muncitoare și ale întregului popor, toate aceste critici și analize aduceau un punct de vedere nou, singurul just din punct de vedere științific și politic: ideea partinității școlii și pedagogiei. S-a arătat astfel, în acest spirit, că legea Angelescu din 1924 acoperă, cu fraze demagogice despre „unitatea neamului" ș.a., un conținut de clasă și șovin. Ea nu urmărea altceva decît să întărească statul burghezo-moșieresc, o exploatare mai „perfecționată" a muncitorilor și țăranilor muncitori. Partea „pozitivă" a legii oferea în fond un cadru gol unor „principii" tot atît de goale, orînduirea statală a „Romîniei Mari" negarantînd în nici un fel realizarea lor. Legea învățămîntului secundar, la rîndul ei, cu accentul pus pe filozofie, pe sociologie și etică (o anumită filozofie, o anumită sociologie și o anumită etică, toate cu bază metafizică și idealistă), înseamnă lupta clasei conducătoare pentru formarea unei „elite" suprapuse poporului, crescută într-o anumită concepție filozofică, sociologică, morală, opusă concepției marxist-leniniste.

În anii de relativă stabilitate a capitalismului, în primul deceniu de după primul război mondial, cînd în bugetul statului se mai găsea un ban și pentru școală și slujitorii săi, aceste adevăruri erau mai greu înțelese. Iluzia unei prosperități, socotită încă abia la începuturile ei, era de natură să înșele pe mulți dintre aceștia și să-i facă să dea oarecare credit statului capitalist și legiuirilor lui.

Au venit însă după aceea anii de criză. Partidul a avut atunci putința să demonstreze pe concret aceste adevăruri, demascînd toată minciuna burghezo-moșierească și în materie de învățămînt. În cuvîntul adresat în 1933 „către învățătorii și institutorii șomeri — către toți membrii săraci ai corpului didactic" se spune: *„7 000 dintre voi sînteți fără posturi și fără pîine. Guvernul burgheziei și moșierilor vă lasă pradă foamei și mizeriei, fără cel mai mic ajutor. Cînd peste 50% din copii rămîn în afară de școală, cînd poporul muncitor de la orașe și sate se zbate în analfabetism și întuneric, guvernul închide sute de școli, aruncînd noi mii de învățători pe drumuri. Celor încă în funcțiune li se reduc necontenit salariile, prin nenumăratele „curbe de sacrificii" și li se fură salariile pe luni întregi"* [1].

În fața concepției falimentare, școlare și pedagogice, a burghezo-moșierimii romîne, și opusă ei, Partidul Comunist din Romînia aducea ca exemplu o concepție nouă și o realizare nouă în domeniul educației: realizările școlii și pedagogiei sovietice. Prin grija partidului, cadrele de pedagogi din țara noastră — mulți învățători și profesori — au putut să cunoască ideile ce stau la baza școlii noi, socialiste, precum și o serie de materiale noi, de cea mai mare importanță pentru aceasta. Au putut cunoaște de pildă cuvîntarea lui Lenin la cel de-al III-lea Congres al Comsomolului, noua organizare a învățămîntului sovietic, programele și metodele sale de învățămînt etc. De un neprețuit ajutor, în această privință, a fost lucrarea lui Alexandru Sahia „U.R.S.S. azi", care punea în mîna cititorului o privire de ansamblu asupra realizărilor sovietice, prezentată cu mult talent și căldură.

În acei ani de pregătire a războiului antisovietic, partidul a trebuit să ducă și o acțiune specială, mai directă, pentru orientarea cadrelor didactice, pentru radicalizarea lor. În acea vreme, avocații stăpînilor hrăpăreți nu vedeau risipa ce se făcea cu banul țării, milioanele cheltuite pentru înarmare, șperțurile și luxul protipendadei; vedeau în schimb de unde s-ar mai putea stoarce ceva, pentru huzurul acelorași stăpîni. Nae Ionescu, de pildă, „filozoful" fascismului legionar, demonstra negru pe alb, că, la urma urmelor, fără școală s-ar putea trăi, că școala

[1] Către învățătorii și institutorii șomeri... Ed. P.C.R., 1933.

ar fi un lux, dar nu s-ar putea trăi fără armată, fără administrație — fără aparatul de represiune burghezo-moșieresc adică. Este foarte important să subliniem acest fapt, pentru că el demască o latură a atitudinii burgheziei față de școală, într-un moment cînd începe din nou să se teamă de tot ceea ce crede că poate să sminteească „cumințenia" populară din rosturile ei. Și școala era un astfel de element.

În aceste împrejurări partidul a dus, însfîrșit, luptă susținută prin presa de partid, în frunte cu „Scînteia", precum și prin presa influențată de el, într-o problemă în care cadrele didactice se aflau în genere pe o poziție neclară. E vorba de ideea sindicalizării în care, e drept, masa cadrelor didactice avusese o atitudine mai pozitivă, dar vîrfurile asociațiilor s-au situat pe o poziție negativă, pe care căutau să o impună și maselor.

Pentru interesele lor profesionale, materiale și morale, profesorii și învățătorii s-au constituit, cu cîteva decenii în urmă, în asociații. În cadrul acestora ei au dus uneori lupte bine orientate și cu oarecare succese. Izolarea de mișcarea sindicală a adus însă prejudicii cauzei lor și, i-a pus, o parte mai ales, la remorca intereselor burgheziei, masă de manevră pentru scopuri străine de interesele maselor. Lupta de acum a partidului, tocmai pe această temă s-a dus îndeosebi : pentru sindicalizarea cadrelor didactice și încadrarea sindicatelor lor în mișcarea sindicală generală [2].

Lupta întreprinsă n-a fost imediat încununată de succes. Conducerile celor două asociații — a învățătorilor și a profesorilor — au împiedicat realizarea sindicalizării, dar agitația făcută pe această temă a avut un ecou destul de puternic în masa cadrelor didactice. Faptul acesta a contribuit, în măsură apreciabilă, la ridicarea nivelului lor politic, — a unei părți din cadrele mai tinere în special.

Destul de greu, dar evident, un spor de conștiință revoluționară se înregistra astfel, pe mai multe căi și cu mijloace diferite, și în rîndurile cadrelor didactice. De aceea, de astă dată, în primăvara anului 1944, partidul putea să li se adreseze cu mai multă încredere, lor ca și celorlalți intelectuali, cerîndu-le contribuția de jertfă împotriva hoardelor hitleriste [3].

II

Insurecția armată organizată și condusă de partid, la 23 August 1944, a dat vieții din țara noastră un alt curs, o altă și fundamental nouă orientare. După eliberarea țării de către armata sovietică, în condițiile noi care s-au creat Partidul Comunist din Romînia, principala

[2] Vezi „Scînteia", An. III, nr. 10/1 august 1933.

[3] Vezi broșura „Vine armata roșie", Ed. P.C.R., 1944.

forță politică, hegemonul în revoluția populară în lupta pentru democratizarea țării își sporește rapid rîndurile.

Evenimentele ce au urmat n-au surprins negregătit partidul. Sarcinile principale ce-i stăteau în față fuseseră în mare măsură precizate încă de la Congresul al V-lea din 1931. Cel dintîi gînd și cele dintîi măsuri sînt pentru refacerea țării și desăvîrșirea revoluției burghezo-democrate. La cele deja stabilite, Conferința națională din octombrie 1945 a partidului a precizat sarcini noi.

Transformările sociale, în condițiile unei cotituri revoluționare, cer o transformare corespunzătoare a conștiinței sociale. O conștiință socială rămasă în urma existenței sociale devine o frînă, care nu poate fi ignorată. Lucrul acesta este posibil cînd nu există forța care poate să înlăture acest pericol ; lucrul acesta nu poate să aibă loc cînd există un partid de tip leninist, care conduce revoluția. Conștiința socială socialistă — germenele ei, ca element înainte mergător — apare încă în orînduirea capitalistă. Purtătorii ei sînt comuniștii. Ca fenomen de masă, ca să zicem așa, conștiința socialistă este posibilă însă numai în condițiile existenței sociale respective, — societatea cu relații socialiste de producție. Primordialitatea existenței sociale este de altfel și cauza principală a rămînerii în urmă a conștiinței, — o altă cauză fiind închistarea acesteia în tradiții și obiceiuri.

O pîrghie importantă pentru transformarea conștiinței sociale, pe liniile trasate de elementul politic, este educația, școala. La Conferința națională a partidului, din octombrie 1945, școala, învățămîntul public de toate gradele, a fost în adevăr între preocupările de seamă ale partidului. Două țeluri imediate își propunea partidul în această privință : lichidarea analfabetismului și reorganizarea întregului învățămînt [4]. Aceste sarcini sînt introduse apoi și în Platforma program a blocului partidelor democrate (B.P.D.). Partidul își afirmă prin aceasta rolul său conducător și în materie de școală, în cadrul forțelor antrenate în acest bloc. În platformă sînt înscrise : o acțiune hotărîtă pentru lichidarea analfabetismului, asigurarea învățămîntului primar gratuit obligatoriu, gimnaziu unic (ca un prim pas spre școala unică de cultură generală), înlesniri materiale pentru elevii școlilor secundare și studenții celor superioare (fii de muncitori, țărani și funcționari), măsuri pentru buna pregătire a cadrelor didactice [5].

Între ideile noi exprimate în platformă este necesar să subliniem una : *asigurarea* condițiilor pentru realizarea dreptului egal la învățătură,

4 Gh. Gheorghiu-Dej, Articole și cuvîntări, ed. IV. E.S.P.L.P., 1955, p. 79.
5 Scînteia, nr. 530/1946.

— un drept real, nu unul formal. Legiuirile burghezo-moșierești din trecut vorbeau și ele de dreptul egal la învățătură, dar acesta, ca atîtea altele prevăzute în constituție rămînea literă moartă. De la 1864, de cînd s-a introdus prin lege obligativitatea și gratuitatea învățămîntului primar (numai primar, adică primele patru clase!), ideea a rămas înscrisă în toate legiuirile care au urmat, dar alături de ea a continuat să se mențină pînă în zilele noastre și un rușinos procent de analfabeți.

Prima perioadă a revoluției populare care a urmat după 23 August 1944, desăvîrșea revoluția burghezo-democrată, stăvilită decenii de-a rîndul de forțele reacționare și pregătea terenul pentru noi cuceriri importante. Printre realizările primilor patru ani, în ajutorul școlii și pedagogiei, merită să fie pomenite cîteva.

In primul rînd trebuie să arătăm că o operă ce trebuia să fie înfăptuită și a fost înfăptuită era curățirea terenului, — în domeniul școlii și pedagogiei, ca și în celelalte domenii. Elementele fasciste, oamenii care nu mai aveau ce căuta în munca de educație nouă a tineretului au fost îndepărtați. Concepțiile vechi pedagogice au început a fi combătute și treptat înlăturate și ele.

Atît nu era însă de ajuns. Pentru o școală nouă trebuia însușită, cît mai neîntîrziat, o pedagogie nouă. Ceea ce s-a și făcut. Astfel, paralel cu măsurile administrative pomenite, s-a început o acțiune asemănătoare pentru a se înlătura din conținutul învățămîntului și din practicile didactice și educative tot ceea ce servise concepțiilor reacționare în școală, pentru a se păstra ceea ce era progresist și viabil. De asemenea, a fost inițiată o susținută muncă de informare pentru cunoașterea școlii și pedagogiei sovietice prin traduceri, articole în ziare și reviste, conferințe. Cîteva lucrări de popularizare au apărut de asemenea. Un rol însemnat au jucat aci două instituții care au luat ființă din inițiativa și cu sprijinul partidului: Asociația romînă pentru legături cu Uniunea Sovietică (A.R.L.U.S.) și Cartea rusă. Pe linia platformei B.P.D., condusă tot mai ferm de partid, s-au luat măsuri și de îmbunătățire și democratizare a sistemului de învățămînt. Intre ele trebuie menționat gimnaziul unic.

In acești ani s-a realizat și actul politic de covîrșitoare importanță: unitatea deplină a clasei muncitoare, prin strîngerea laolaltă, într-un singur partid leninist, a forțelor politice muncitorești. Ceea ce fusese numai un început, în 1944, prin crearea Frontului unic muncitoresc, se desăvîrșește acum prin înființarea Partidului Muncitoresc Romîn. El venea după o serie de alte cuceriri importante, între care ultima fusese abolirea monarhiei. Ultimul reazim mai deosebit al rămășițelor trecutului de

oprimare și exploatare, ultima speranță a imperialismului hrăpăreț erau lichidate; era lichidată și una din cauzele de seamă care menținuseră atîta amar de vreme țara în robie și întuneric.

III

Partidul unic al clasei muncitoare este încununarea unui șir de victorii democratice și condiție indispensabilă a ceea ce avea să urmeze pentru progresul țării noastre. Un întreg proces avusese loc, concretizat pe plan statal în crearea noului stat popular, Republica Populară Romînă. Se lichidase complet nepotrivirea dintre forma de stat și puterea de stat. Dictatura proletariatului, sub conducerea partidului unic al clasei muncitoare, deschidea noi și nemărginite perspective de dezvoltare a societății. Începe etapa revoluției socialiste.

Vorbind de reformele pe care noua situație le cere, pentru a se consolida, tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej, în raportul politic al C.C. al P.M.R. la primul Congres al partidului, vorbește în primul rînd de acele reforme care erau strîns legate de ființa însăși a acestui stat nou. Aceste reforme sînt: constituția, reforma administrativă și reforma justiției. Imediat după acestea este menționată reforma școlară. Se vădește, încă o dată, importanța pe care o acordă partidul și regimul democrat-popular factorului educativ și școlii. *„Va trebui de asemenea* — se spune și în rezoluția Congresului — *efectuată o temeinică reformă a învățămîntului, în vederea democratizării școlilor de toate gradele"* [6].

Reforma învățămîntului nu este o reformă oarecare, așa cum în trecut fiecare partid burghezo-moșieresc obișnuia să facă sau măcar să fluture demagogic, cel puțin una, în ochii intelectualității și ai poporului. In ansamblul planului său de construcție a țării, pe noi baze, Partidul Muncitoresc Romîn s-a condus după învățătura leninistă, care a demonstrat teoretic și practic că, după instaurarea dictaturii proletariatului, este necesară o vastă muncă de educare și reeducare. Ea trebuie să contribuie ca să pună de acord conștiința socială cu noua existență socială, să formeze totodată cadrele de activiști care să meargă în întîmpinarea problemelor, pentru a le rezolva cu succes și la timp.

Munca partidului în domeniul învățămîntului a fost încununată de un prim mare succes, menit să facă o cotitură serioasă în dezvoltarea școlii noastre de toate gradele: reforma învățămîntului, realizată prin legea din 3 august 1948. Importanța legii din 3 august 1948 a fost nu o dată subliniată, citîndu-se cuvintele pe care le-a spus despre ea tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej la primul Congres al învățătorilor, din aprilie 1952. Această reformă, în adevăr *„marchează hotarul dintre școala veche, burgheză, și școala nouă a regimului de democrație populară"*.

[6] Rezoluții și Hotărîri ale C.C. al P.M.R., 1948/1950, Ed. P.M.R., 1951, p. 7.

In ce constă caracterul revoluționar al acestei reforme școlare? Nu e cazul să arătăm aci toate trăsăturile legate de acest caracter. Două trăsături esențiale mai importante trebuie însă subliniate: organizarea învățămîntului pe baze cu adevărat democratice (școala unică democratică) și asigurarea unui conținut realist-științific și laic acestui învățămînt. Aceste trăsături au fost bogate în consecințe. Ele cereau noi planuri de învățămînt, cu noi programe, cadre didactice capabile să predea în spiritul nou, indicat de lege și de acestea, o pedagogie nouă, pe care aceste cadre să și-o însușească, în locul celei pe care au deprins-o teoretic și practic în trecut. Munca de informare, inițiată în anii precedenți, în această privință, putea conta ca un modest punct de plecare, dar ea era cu totul insuficientă pentru noile sarcini.

In adevăr, munca depusă de activiștii din frontul pedagogic al revoluției noastre culturale, în primii ani de după reforma școlară, sub directa îndrumare a partidului, a fost o muncă sistematică, susținută, plină de avînt și spornică. A trebuit, într-un timp scurt, să se alcătuiască planuri și programe, să se traducă sau alcătuiască manuale noi.

Pentru pregătirea cadrelor didactice în spiritul învățăturii marxist-leniniste și al pedagogiei științifice noi, s-au organizat cursuri speciale de îndrumare a lor (I.C.D.). Mai tîrziu un sistem de stat pentru pregătirea cadrelor didactice a luat ființă (I. P. C. D.). Pentru progresul științei pedagogice, pentru alegerea și generalizarea practicii înaintate instructiv-educative, din țara noastră, în anul 1952 a luat ființă Institutul de științe padagogice.

In ansamblul efortului, pe care țara întreagă îl depune pentru construirea socialismului, s-a precizat tot mai mult rolul școlii. Ea trebuie să formeze un om nou, dar nu nou în general, în abstract, oricum, ci omul legat de nevoile vieții noastre, de sarcinile concrete ale construirii socialismului. *„Școala,* a spus tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej, la Congresul învățătorilor, *este izvorul principal de cadre pentru construirea socialismului. De aceea este necesar ca școala noastră să predea elevilor cunoștințe științifice în legătură indisolubilă cu practica, cu activitatea în producție"* [7].

Pentru realizarea reformei școlare și în spiritul ei, s-a orientat și pregătirea cadrelor didactice. *„Pentru a-și îndeplini cu cinste misiunea,* spune de asemenea tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej, *învățătorul trebuie să fie el însuși bine pregătit, să aibă cunoștințe științifice și pedagogice. Aceste cunoștințe trebuie să aibă la bază o cultură generală, și nu orice cultură, ci o cultură cu adevărat progresistă, care ajută omenirea să meargă înainte, o cultură care se inspiră din învățăturile marxism-leninismului"* [8].

In ce privește știința pedagogică necesară școlii noi și cadrelor ei noi, în primii ani de după reformă, atenția s-a îndreptat în următoarele direcții mai importante: însușirea mai de aproape și mai temeinică a experienței pedagogice a școlii sovietice, reconsiderarea trecutului nostru pe-

7 Gh. Gheorghiu-Dej, Op. cit., p. 459.
8 Gh. Gheorghiu-Dej, Op. cit., p. 449.

dagogic progresist și, în măsura posibilității, în condițiile începutului, adaptarea formelor generale, verificate de practica înaintată sovietică, la situația din țara noastră.

Foarte importantă în această fază de trecere de la școala veche la școala nouă este experiența primului stat socialist în ceea ce are această experiență ca element general valabil. Și general valabil este în fond esențialul. În această privință Partidul Muncitoresc Romîn s-a condus după geniala învățătură leninistă, așa cum, în general, făceau toate țările de democrație populară.

În aplicarea principiilor generale, de către organele de învățămînt, s-au putut face, se înțelege, și unele greșeli, în această perioadă, în materie de învățămînt. În această ordine de idei putem cita: oscilarea între școala de zece sau unsprezece ani, întocmirea defectuoasă a unor programe și manuale, lucrate mai în grabă și superficial ș.a. Dar frica de greșeli nu putea opri pe activiști în munca lor.

O trăsătură esențială a construcției socialismului este ritmul impetuos în care această construcție se realizează, de unde necesitatea ca factorul subiectiv să țină pasul cu cel obiectiv și cu scopul, tot obiectiv și el. Școala și pedagogia trebuie să țină și ele seama de acest lucru, dacă vor să-și îndeplinească bine și la vreme datoria lor. Ele nu pot împărtăși teoria mersului de la sine, străină de altfel gîndirii și practicii socialiste. Pentru greșeli există leac sigur, cu condiția să vrei să-l cauți și să-l utilizezi. Acest leac ni-l dau critica și autocritica, folosite principial.

Pentru greșelile comise atît în domeniul școlii, cît și în alte domenii, critica și autocritica au funcționat în tot acest timp și ele au fost un bun prilej de a ne îmbogăți propria experiență. Trebuie menționat mai ales, în acest sens, redacționalul din ziarul „Scînteia", cu data de 18 ianuarie 1953, privind unele denaturări pedagogice din școala noastră, precum și unele articole, cu conținut asemănător, care au urmat, publicate în Gazeta învățămîntului și Revista de pedagogie.

Dar analiza cea mai temeinică, pe baza căreia s-au și tras cele mai importante învățăminte, a fost prilejuită de un alt eveniment important în viața partidului și a țării noastre: Congresul al II-lea al P.M.R. Cu aceasta, de fapt, se face o cotitură mai mare (pentru școală și pedagogie foarte importantă) de care e necesar să ne ocupăm mai pe larg.

IV

Congresul al II-lea al Partidului Muncitoresc Romîn are o însemnătate deosebită pentru țara noastră. Așa cum a subliniat tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej în cuvîntarea de închidere, însemnătatea sa constă în primul rînd *„în aceea că el a demonstrat justețea deplină a liniei partidului... constă în al doilea rînd în aceea că el a elaborat un program de muncă*

și de luptă a partidului și a întregului popor pentru noi victorii... În al treilea rînd Congresul a demonstrat tăria de granit a partidului"[9].

Congresul a fost un prilej deosebit pentru un bilanț al realizărilor în toate domeniile, o analiză a acestor realizări și concluzii pentru planul de viitor.

Cum era și firesc, raportul Comitetului Central s-a ocupat mai întîi de baza economică, de succesele obținute aci, dar analiza făcută cuceririlor din industrie și agricultură, ca și deficiențele constatate, nu interesau numai domeniile respective, interesau îndeaproape și școala.

Rămînerea în urmă a școlii față de viață era evidentă și Congresul a arătat acest lucru. În primul rînd prin constatări indirecte, care nu se refereau direct la școală. Existau însă și probe directe, evidente. Dacă, în cei șapte ani din urmă, de pildă, școala realizase progrese însemnate ca lichidarea analfabetismului, mărirea rețelei școlare și asigurarea unui conținut realist-științific, nu-i mai puțin adevărat că realizările se vădeau a fi mai mult în extensiune, de suprafață. Cum era și firesc pentru început, exigența față de calitatea realizărilor, iar în ce privește tineretul, față de pregătirea lui, fusese mai mică. Cadrele didactice, apoi, nu fuseseră întotdeauna dintre cele mai corespunzătoare. Creșterea rapidă a rețelei școlare impusese folosirea și a unor cadre mai puțin pregătite, pentru o perioadă de tranziție.

În fața acestei situații, Congresul a cerut școlii să-și facă datoria în întregime: să nu slăbească interesul pentru extinderea școlii (generalizarea școlii de șapte ani de pildă), dar să fie atentă de acum la latura calitativă, pe linia unui conținut tot mai adecvat construcției socialismului și a unei exigențe tot mai sporite. În directivele Congresului se spune precis și clar: „*se va intensifica munca pentru ridicarea nivelului științific al învățămîntului, acordîndu-se o atenție deosebită studiului științelor fizico-matematice, legînd procesul de învățămînt de viață, de activitatea practică*". Indicația arată și necesitatea exigenței și direcția în care ea trebuie să opereze. În acest sens trebuie menționată și orientarea școlii spre politehnizarea învățămîntului de cultură generală, linie pe care școala noastră începe să se îndrepte din anii școlari respectivi, 1955—1956.

Indicațiile date de Congres puneau în fața școlii și pedagogiei sarcini mari și noi. Ele au fost concretizate, în anii următori Congresului, prin documente de partid și de stat de o deosebită importanță.

Un prim document de acest fel este Hotărîrea partidului și guvernului din 13 iulie 1956, cu privire la îmbunătățirea învățămîntului de cultură generală. În această Hotărîre se vorbește, între altele, de politehnizarea învățămîntului, lărgirea orizontului cultural prin introducerea de obiecte noi (marxism-leninismul și economia politică), lupta împotriva supraîncărcării elevilor, pregătirea cadrelor didactice potrivit cu noile sarcini și îmbunătățirea situației lor materiale etc.

Un alt document de o însemnătate deosebită este Hotărîrea partidului și guvernului din 20 iulie 1956, completare la o altă hotărîre din 28 ianuarie 1955. Prin acestea se stabilea o mai bună organizare pentru

[9] Scînteia, nr. 3479 din 21.XII.1955.

învățămîntul profesional și tehnic. Analizînd lipsurile care au existat pînă atunci, în profilul școlilor profesionale și al fostelor școli medii tehnice, hotărîrile citate stabilesc formele cele mai potrivite de învățămînt profesional și tehnic pentru țara noastră. Aceste forme sînt: a) școli profesionale de ucenici, pe lîngă întreprinderi sau școli profesionale de ucenici organizate de Ministerul Învățămîntului și Culturii; b) școli tehnice, pe lîngă întreprinderi, organizații centrale și ministere, unde se pregătesc muncitori cu o înaltă calificare, pentru meserii care cer și un nivel mai înalt de cultură generală; c) școli tehnice de maiștri. În școlile profesionale se primesc absolvenți ai școlilor de șapte ani, iar în cele tehnice absolvenți ai școlilor medii. În școlile tehnice de maiștri, se primesc muncitorii cei mai calificați, absolvenți ai școlilor profesionale sau cu studii echivalente, avînd o practică de 2—3 ani în meserie, fără a depăși însă vîrsta de 35 ani.

Trebuie să menționăm că absolvenții școlilor tehnice, după un stagiu de doi ani în producție, pot fi primiți fără examen în învățămîntul superior, la cursurile fără frecvență. De asemenea, absolvenții școlilor tehnice de maiștri, care se clasifică printre primii, atît în școală cît și la examenul de absolvire, pot fi recomandați de către întreprinderi, pentru a se înscrie la cursurile de zi în institutele superioare tehnice, dînd un examen de diferență. Această organizare a învățămîntului profesional și tehnic a însemnat și înseamnă un pas extrem de important în adaptarea școlii la nevoile construcției noastre socialiste, la apropierea, în acest domeniu, a școlii de viață, de producție.

În adevăr, prin această organizare s-au stabilit o serie de obiective importante de atins de către învățămîntul profesional și tehnic. Între acestea trebuie subliniate: a) legarea directă a școlilor profesionale de întreprinderi, aceste școli urmînd să funcționeze în incinta întreprinderilor, sub directa lor îndrumare; b) subordonarea rețelei școlare respective, față de ministerele productive, asigurîndu-se astfel o unitate de ansamblu pe întreaga țară a legăturii rețelei școlare cu producția; c) păstrarea de către Ministerul Învățămîntului și Culturii a dreptului de îndrumare și control, ceea ce asigură conducerea pedagogică necesară și unitatea cu întregul nostru sistem de învățămînt, cu scopul și linia lui conducătoare unică; d) munca elevilor laolaltă cu muncitorii, ei fiind puși să lucreze în fabrică din anul al II-lea, sub îndrumarea celor mai buni muncitori. Această măsură este de o însemnătate deosebită nu numai din punct de vedere instructiv, al calificării elevilor, ci și, cu deosebire, din punct de vedere educativ. Această măsură, adăugată la celelalte, enumerate deja, — și toate la un loc — sînt de natură să creeze o legătură vie și concretă între școală și fabrică, între învățămînt și producție.

Un alt document, nu mai puțin important, a fost Hotărîrea din iunie 1957, privind, de astă dată, îmbunătățirea învățămîntului superior. Se cere, prin această Hotărîre, o mai strînsă legătură a învățămîntului cu nevoile practicii, îmbunătățirea predării științelor sociale, o atenție mai mare pentru compoziția socială a studenților, precum și educarea lor în spiritul ideologiei comuniste, ridicarea calificării cadrelor didactice și

îmbunătățirea situației lor materiale. De subliniat, pentru ambele documente, e faptul că, sub conducerea partidului, ele au ieșit din dezbaterea largă a cadrelor didactice, cu participarea specialiștilor și a unor delegați ai oamenilor muncii. Era un stil nou de muncă pedagogică, pe care țara noastră nu-l mai cunoscuse. El s-a oglindit viu în presă și în publicațiile de specialitate, a contribuit mult la găsirea soluțiilor celor mai potrivite și a interesat masele în aplicarea acestor hotărîri.

Momentul ținerii Congresului a însemnat o cotitură nu numai pentru îmbunătățirea învățămîntului, ci și pentru știința pedagogică. Și lucrul este foarte explicabil. Cu însușirea, în măsură suficientă, a pedagogiei științifice marxist-leniniste și după o experiență de acum acumulată, în anii puterii populare, cercetătorii în domeniul pedagogiei aveau și datoria și putința să treacă la generalizarea experienței proprii.

În ce direcție trebuiau să se îndrepte aceste cercetări? Cîmpul era vast și problemele multiple. Dar și aci munca nu putea fi dusă la întîmplare. Așa cum întregul efort al țării se desfășoară planificat, această muncă a fost și ea planificată; iar criteriul alcătuirii planului de cercetări a fost dictat de nevoile școlii.

Cercetările pedagogilor noștri, ale Institutului de științe pedagogice, ca și ale cadrelor din învățămîntul superior și mediu, n-au neglijat nici lucrările menite să reconsidere istoria școlii și pedagogiei romînești, nici pe cele de psihologie pedagogică sau problemele educative mai generale. Au fost abordate apoi problemele organizațiilor de pionieri și de U.T.M., ale învățămîntului superior, precum și probleme de educație a adulților (propaganda culturală prin lectorate, lectoratele pentru părinți, universitățile populare etc.). Principalul efort deocamdată însă a fost îndreptat spre întocmirea de metodici, necesare îmbunătățirii procesului de învățămînt, ridicării nivelului predării și legăturii învățămîntului cu viața. Metodicile și îndrumătoarele metodice, destinate obiectelor de învățămînt din ciclul politehnizării s-au bucurat de o atenție deosebită. S-au publicat, de asemenea, în Revista de pedagogie, în Gazeta învățămîntului sau în volume speciale, cuprinzînd lucrările sesiunilor științifice, rezultatele unor cercetări privitoare nu numai la munca metodică în general, ci și la metodica activităților practice, legate de practica elevilor din ateliere și pe lotul școlar.

Bilanțul făcut anul acesta arată că mai mult de jumătate din lucrările Institutului de științe pedagogice, la care au colaborat și cercetători din afară, sînt lucrări didactico-metodice.

În desfășurarea activității sale, orice sector de viață socială, are, mai mult sau mai puțin, tendința de a se închide în specificul muncii sale, de a se concentra pe anumite probleme și anumită logică, pe care apoi înclină să meargă în virtutea inerției. Pericolul acesta este înlăturat în orînduirea socialistă prin existența unui plan general, care sparge structural temeiurile inerției și deschide perspective, din care decurg apoi planurile pe sectoare de activitate și mai ales prin conducerea partidului, care veghează ca asemenea osificări să nu se întîmple. Un exemplu de îndrumare principială, pe această linie, în domeniul pedagogiei este articolul din Lupta de clasă nr. 7, 1955, privind activitatea Revistei de pedagogie. Analize ale muncii Institutului, în cadrul Consiliului științific, cu spri-

jinul Comitetului de partid, au ajutat, de asemenea, foarte mult la îmbunătățirea necontenită, ideologică și științifică, a cercetărilor. Tot cu sprijinul Comitetului de partid, Institutul de științe pedagogice a organizat un seminar ideologic, axat pe problemele pedagogice, care a funcționat regulat în ultimii trei ani. El a contribuit, după părerea noastră, foarte mult la ridicarea nivelului ideologic al cercetătorilor.

Deosebit de activă și eficace a fost îndrumarea partidului pentru activitatea pedagogică din țara noastră, în ultimul an, ca urmare a Plenarei C.C. al P.M.R. din iunie 1958 și apoi a celei din noiembrie 1958. Întregul activ din școli și institute de cercetări a fost mobilizat pentru a-și analiza critic și autocritic munca, iar învățămîntul ideologic s-a reorganizat mai sistematic și mai temeinic, pentru toate cadrele didactice de toate gradele. O înviorare se resimte peste tot, iar rezultatele încep să se vadă în o exigență și competență sporită, atît în desfășurarea procesului de învățămînt, cît și în alcătuirea de manuale, cursuri și tratate, cercetări științifice.

În dezvoltarea școlii și pedagogiei din țara noastră, în anii puterii populare și mai ales după 1948, s-a realizat un vădit salt calitativ. Oricare ar fi deficiențele pe care le mai avem — și mai avem — un lucru însă este de necontestat: între școala din trecut și cea de azi este o deosebire netă, atît din punct de vedere al extinderii, cît și al conținutului ei. Progresul realizat este cu totul evident. În cuvîntarea sa din 22 august 1959, la a XV-a aniversare a eliberării patriei noastre de sub jugul fascist, tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej spune: *„Preocuparea crescîndă pentru problemele economice ale producției de care depinde creșterea rentabilității întreprinderilor reprezintă un semn al maturității clasei noastre muncitoare, al creșterii conștiinței ei politice și experienței ei profesionale, al pregătirii ei tehnice și culturale“* [10].

Acest progres e mai mult decît semnificativ. El poate fi privit ca urmare a condițiilor social economice și politice noi, în fond ca o consecință directă a măsurilor și a rolului conducător al partidului. Fără această conducere fenomenul nu ar fi putut avea loc. Partidul este acela care a formulat și pus în față țelul, el a condus cu mînă fermă revoluția culturală, în cadrul întregului proces de transformare a țării.

V

În momentul de față, în ce privește orientarea școlii și pedagogiei noastre, ne stau îndreptar patru documente importante cu caracter programatic pentru noi: cuvîntarea tovarășului Gh. Gheorghiu-Dej la cea de a II-a Conferință pe țară a Uniunii Asociațiilor Studențești (februarie 1959), cuvîntarea tovarășului Gh. Gheorghiu-Dej „Cu privire la lucrările celui de al XXI-lea Congres extraordinar al P.C.U.S.“, Hotărîrea C.C. al P.M.R. și a Consiliului de Miniștri privind învățămîntul seral și fără

[10] **Gh. Gheorghiu-Dej**, A XV-a aniversare a eliberării Romîniei de sub jugul fascist, Ed. Politică, 1959, p. 22.

frecvență de cultură generală și superior și expunerea făcută la sesiunea Marii Adunări Naționale din 22 august 1959. Aceste documente sînt desigur, însă, în materie de învățămînt și pedagogie, ca și în alte privințe, numai un început în spiritul a ceea ce va stabili Congresul al III-lea al Partidului și planul de perspectivă de 15 ani.

Aceste documente sînt strîns legate de marile succese repurtate de patria noastră, în cei cincisprezece ani de putere populară. Transformările, înfăptuite în acest răstimp, au dat țării o altă bază economică și societății noastre o altă structură. Proletariatul, ca atare, s-a transformat într-o clasă muncitoare de tip socialist, țărănimea muncitoare e tot mai mult alta. O mare parte a și intrat în sectorul socialist.

Ce sarcini decurg pentru noi din ultimele documente citate și din situația arătată?

În construirea socialismului în țara noastră, planul de dezvoltare al economiei naționale pe anii 1960—1965 este destinat să termine în linii mari construirea socialismului în Republica Populară Romînă, pentru a se trece apoi la desăvîrșirea acestei construcții. În acest scop, toate eforturile vor fi concentrate, în primul rînd, spre crearea bazei materiale a socialismului. În anii puterii populare, producția industrială în țara noastră a crescut de patru ori și jumătate, cu un ritm anual de creștere de patru ori mai mare ca înainte de război [11]. Tot în acest timp s-a transformat și se transformă satul. Sectorul socialist al agriculturii cuprinde azi 73% din suprafața arabilă a țării și cam tot atît din numărul gospodăriilor țărănești (73,5%). Aceste realizări nu pot fi concepute fără un proces corespunzător de transformare a omului. Pentru noi important este să vedem elementele esențiale ale acestei transformări, — acelea, în special, asupra cărora trebuie să stăruie acțiunea educativă.

In această privință, așa cum arată tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej *„are o mare însemnătate faptul că în rîndurile oamenilor muncii din țara noastră, ca rezultat al activității educative dusă de partid, crește și se dezvoltă atitudinea socialistă față de muncă, față de proprietatea socialistă și de bunul obștesc, patriotismul fierbinte, devotamentul față de cauza socialismului"*. *„Partidul nostru,* arată de asemenea tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej, *ține seama de faptul că dezvoltarea condițiilor vieții materiale a societății merge înaintea schimbărilor în conștiință, formarea conștiinței socialiste fiind un proces care necesită timp și eforturi"*, dar tocmai de aceea *„o deosebită atenție acordă partidul educării tineretului"* [12].

Așadar sarcina principală a școlii, în momentul de față, este realizarea conștiinței sociale la nivelul dezvoltării vieții sociale noi. Înainte de 23 August 1944, sarcina principală a partidului și a elementelor conștiente progresiste din învățămînt consta în a contribui la trezirea și mobilizarea conștiinței de clasă, la lupta pentru dărîmarea regimului burghezo-moșieresc. Acum sarcina e mai complexă. Pe lîngă vigilența necesară, față de forțele adverse doborîte, dar nelichidate complet,

11 **Gh. Gheroghiu-Dej**, A XV-a aniversare a eliberării Romîniei de sub jugul fascist, Ed. Politică, 1959, p. 22.

12 **Gh. Gheorghiu-Dej**, Cu privire la lucrările celui de al XXI-lea Congres extraordinar al P.C.U.S., Ed. politică, 1959, p. 22.

este necesară o conștiință constructivă, vie. Sub conducerea partidului, țara noastră a înregistrat realizări epocale și în această privință.

In cadrul acestei sarcini educative generale, o importanță deosebită ne arată partidul că trebuie să dăm educației patriotice în spiritul patriotismului socialist și internaționalismului proletar.

Într-un stat ca al nostru, în care pe lîngă romîni și laolaltă cu ei trăiesc și alte naționalități, problema educației patriotice capătă un aspect deosebit, care nu trebuie să scape oamenilor școlii. Învățătura leninistă este limpede, în această privință. *„Din faptul că economicul unește strîns între ele națiunile care locuiesc în cadrul aceluiași stat* — zice Lenin — *rezultă că încercarea de a le separa odată pentru totdeauna în domeniul problemelor „culturale", și mai ales ale învățămîntului este absurdă și reacționară. Dimpotrivă, trebuie să urmărim* unirea *națiunilor, în domeniul învățămîntului, pentru a pregăti în școală ceea ce se înfăptuiește în viață... Nu poți fi democrat dacă aperi principiul împărțirii învățămîntului pe naționalități"* [13].

In sensul acestui adevăr leninist, tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej spune, pe drept cuvînt: *„Consider că mai avem de muncit ca școala noastră să contribuie în tot mai mare măsură la întărirea frăției între tinerii de toate naționalitățile, pentru ca tineretul nostru studios, fără deosebire de naționalitate, să învețe și să trăiască împreună, să desfășoare laolaltă activitatea obștească și culturală"* [14].

Organizarea școlilor cu secții de predare în limba romînă și limbile minorităților naționale reprezintă aplicarea creatoare a învățăturii marxist-leniniste în problema națională de către Partidul Muncitoresc Romîn. Potrivit învățăturii marxist-leniniste, învățămîntul în limba maternă trebuie considerat totdeauna ca un mijloc, și anume ca un mijloc al apropierii națiunilor. In această direcție școala noastră se călăuzește după bogata experiență a școlilor sovietice, care în condițiile unui stat socialist multinațional a descoperit de la început căile și metodele cele mai adecvate pentru rezolvarea sarcinii complexe a învățării concomitente a limbii materne și a limbii ruse.

Organizarea a peste 1 100 de școli cu secții de predare în mai multe limbi contribuie la o și mai strînsă apropiere a tinerilor romîni și ai minorităților naționale. Aceste școli răspund unor probleme pe care viața deja le-a rezolvat. Acum, școala nu face decît să înfăptuiască ceea ce viața a și realizat; se răspunde astfel unei cerințe obiective. Rezultatele n-au întîrziat să se arate. Elevii romîni și ai minorităților naționale, ca elevi ai aceleiași unități școlare, trăiesc într-o atmosferă de sinceră prietenie, se ajută reciproc cu mai mult succes la învățătură, participă cu mai mult entuziasm la diferite activități școlare, muncesc cu înflăcărare în acțiunile obștești pe care le inițiază școala sau organizațiile de pionieri și de tineret. Învățătura și munca împreună au mărit

13 V. I. Lenin, Opere, XIX, E.S.P.L.P., 1957, p. 499.

14 Gh. Gheorghiu-Dej, Cuvîntare la cea de-a doua Consfătuire pe țară a U.A.S.R. (Gazeta învățămîntului din 20 februarie 1959).

eficacitatea căilor și metodelor de educație a elevilor romîni, maghiari, germani, sîrbi etc. în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar.

Educația împreună, iată un principiu care decurge în mod firesc din principiul mai general al educației patriotice în spirit socialist, de care școala trebuie să țină seama și pe care pedagogia noastră are datoria să-l facă tuturor cît mai clar, în etapa actuală de dezvoltare a țării.

Patriotismul nostru, dragostea noastră față de patria socialistă nu este însă și nu trebuie să fie o dragoste fără obiect, — fără obiect concret și sarcini concrete. El trebuie să fie legat de munca noastră constructivă socialistă, — de munca productivă, ca și de munca de pregătire în vederea producției. Învățămîntul este principalul mijloc al acestei opere.

In ultima vreme partidul a acordat o atenție deosebită, din acest punct de vedere, cu deosebire învățămîntului superior. Ceea ce nu-i fără semnificație. *„Sarcina principală, ce stă în prezent în fața învățămîntului superior* — a spus tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej la Conferința U.A.S.R. — *este ca o dată cu pregătirea teoretică a studenților, să asigure o legătură strînsă a procesului de învățămînt cu cerințele industriei, agriculturii și culturii noastre socialiste în plină dezvoltare. Trebuie cu grijă elaborate și experimentate căile și metodele legării învățămîntului superior de practică... De asemenea trebuie luate măsuri în vederea îmbunătățirii învățămîntului seral și fără frecvență... să formăm în rîndurile tineretului o opinie de masă, pentru a se pregăti în vederea intrării în școli superioare muncind în producție, deoarece drumul cel mai sigur spre învățămîntul superior, spre o calificare profesională înaltă, duce prin școala muncii în fabrică, în uzină, în mină, în gospodăria agricolă de stat, în gospodăria agricolă colectivă“* [15].

Aceste indicații sînt adresate în primul rînd învățămîntului superior, pentru că aci se face legătura hotărîtoare, la nivelul cel mai înalt instructiv-educativ, între teorie și practică, între învățămînt și producție. Experiența de aci, rezultatele ei, trebuie să lumineze apoi și treptele mai de jos ale învățămîntului. Aceste indicații sînt de o mare importanță pentru școala noastră și privesc de fapt, astfel, nu numai învățămîntul superior. De altfel hotărîrea luată de partid și guvern, în acest sens, pentru învățămîntul seral și fără frecvență, privește deopotrivă învățămîntul superior ca și pe cel de cultură generală. Aceste indicații, privite în ansamblu, alcătuiesc sarcina principală a școlii și pedagogiei, azi strîns legată de sarcina permanentă a educației comuniste, formarea omului nou, necesar orînduirii noastre.

Acest om nou trebuie să fie văzut într-un fel cu adevărat nou. Vorbim adesea de „homo faber“ ca de o ființă care, depășind biologicul, se realizează pe un plan superior, transformînd natura și prin aceasta și pe sine însuși. Cum trebuie să vedem însă această transformare? De cele mai multe ori ea este considerată ca un salt, care s-a făcut odată, după care urmează un fel de autorealizare în plan orizontal. Imaginea acestei transformări nu corespunde epocii noastre revoluționare și cu deosebire acolo

15 Gh. Gheorghiu-Dej, Cuvîntare la cea de-a doua Consfătuire pe țară a U.A.S.R. (Gazeta învățămîntului din 20 februarie 1959)

unde revoluția este în plină desfășurare. Omul nou este omul tehnicii noi, iar noțiunea de „tehnică nouă" este o noțiune dinamică, nu una statică [16]. Omul epocii socialiste, omul nou se realizează nu în plan orizontal, ci ascendent și în continuu progres.

Pentru aceasta omul epocii noastre mai are nevoie de un lucru : să se elibereze complet de zgura mentalității trecute. Morala constructorilor comunismului e o morală ce nu se poate clădi de cît pe o mentalitate profund științifică. De aceea o altă sarcină a educației comuniste, azi cu deosebire, este să se pună un mai mare accent pe formarea concepției realist-științifice a elevilor, cu eliminarea oricărei urme de misticism obscurantist. Nu poate fi vorba acum numai de o afirmare a spiritului științific, ci de o educație ateistă.

Umanismul socialist respectă pe om și convingerile lui, nu duce mai ales război împotriva oamenilor rămași în urmă din acest punct de vedere. Război deschis și hotărît duce și trebuie să ducă împotriva spiritului și mentalității vechi. Eliberarea de exploatare și robie economică cere imperios eliberarea completă și de robia întunericului.

Omul nou, constructor al socialismului, sintetizează toate aceste calități. El e reflectarea societății, pe care el însuși o construiește, sub conducerea partidului. Orice om al societății noastre, în genere, are posibilitatea să aibă aceste calități, — chiar și pe aceea de a deveni un erou, în cel mai autentic, mai curat și mai înalt înțeles al cuvîntului. Erou al muncii socialiste sau al luptei pentru apărarea cuceririlor noastre revoluționare.

În societatea bazată pe clase antagoniste, eroismul este, mai ales, o expresie a forțelor ce se opun orînduirii date. Literatura trecutului ne vorbește despre „destinul tragic" al eroilor și acest lucru nu era floare de stil pentru acele vremuri.

Acum eroismul e cu totul altceva. El nu mai este afirmarea unui element de opoziție, ci susținut de societate și instituțiile ce o conduc. Existența noastră socială nu determină, evident, spontan, mecanic apariția în serie a eroilor ; existența socială determină numai direcția generală de dezvoltare a vieții conștiente. Forma și gradul de dezvoltare a conștiinței, ca și eficiența ei sînt efectul unui efort tot conștient, iar acest efort este azi susținut, are un sprijin puternic din partea puterii populare organizată în stat.

Iar acest lucru se realizează prin educație, în primul rînd în școală. În acest sens se poate spune pe drept cuvînt că școala noastră este o școală a eroismului. Ea creează în orice caz premisele pentru aceasta, — în folosul societății, în folosul statului nostru, nu în opoziție cu el.

Se poate spune, pe drept cuvînt, că niciodată pedagogia n-a avut mai mari și mai importante sarcini ca acum. În momentul cînd în Uniunea Sovietică se trece la construcția desfășurată a comunismului și la formarea omului cerut de această fază superioară din istoria omenirii, în momentul cînd tovarășul Hrușciov pune în evidență teza construirii „mai mult sau mai puțin simultane" a comunismului în țările lagărului socialist, în condițiile existenței acestui lagăr, nimănui nu-i este îngăduit să

[16] **Gh. Gheorghiu-Dej**, A XV-a aniversare a eliberării Romîniei de sub jugul fascist, Ed. Politică, 1959, p. 18.

rămînă, cu bună ştiinţă (şi chiar şi fără ştiinţă) în urmă, iar pedagogilor cu atît mai puţin.

În anii puterii populare, sub conducerea partidului, activiştii din domeniul pedagogiei au realizat progrese frumoase. Sînt se înţelege şi lipsuri. Există mai ales pericolul de a se pierde într-o măsură oarecare din vedere conţinutul învăţămîntului, pentru a stărui în mod deosebit asupra metodelor de predare, latura tehnică a procesului de învăţămînt. Nevoia de îndrumare metodică, pe care a simţit-o şi o mai simte încă învăţămîntul, împinge lucrurile în această direcţie. Dar partidul ne-a atras şi ne atrage atenţia asupra acestui lucru. Acum tuturor ne este clar că, dacă nu trebuie să uităm nici o sarcină, în primul rînd nu trebuie să neglijăm conţinutul învăţămîntului. El concretizează scopul.

O deficienţă a noastră, a cercetătorilor, pînă acum, a fost şi aceea că, în cercetările noastre, metoda utilizată cu precădere a fost metoda observaţiei. Este o metodă justă şi recomandată de metodologia pedagogiei ştiinţifice, dar ea are şi unele limite pentru spiritul revoluţionar al pedagogiei noastre. Observaţia duce mai mult la constatări, care pot fi juste, dar duce mai puţin la previziuni ştiinţifice. Pentru aceasta, metoda cea mai indicată este metoda experimentală. În această direcţie trebuie să se dezvolte cu deosebire cercetarea noastră pedagogică şi, după cum am văzut, tovarăşul Gh. Gheorghiu-Dej tocmai în această direcţie ne îndeamnă să mergem cu curaj.

Institutul de ştiinţe pedagogice, în urma analizei ce s-a făcut muncii sale, în faţa Colegiului Ministerului Învăţămîntului şi Culturii, în sensul acesta s-a angajat ca să lucreze pe viitor şi în acest sens trebuie îndrumată toată pedagogia noastră. Numai aşa ea îşi va putea îndeplini rolul său important.

РУМЫНСКАЯ РАБОЧАЯ ПАРТИЯ—ОРГАНИЗАТОР И РУКОВОДИТЕЛЬ РАЗВИТИЯ ШКОЛЫ И ПЕДАГОГИКИ В НАШЕЙ СТРАНЕ В ГОДЫ НАРОДНОЙ ВЛАСТИ

(Резюме)

Автор статьи показывает, что партия трудящихся, партия ленинского типа, поставила себе целью, в деле воспитания, осуществить коммунистическое воспитание, формировать многосторонне раззитого человека, обладающего научным мировоззрением и готового бороться за построение социализма и коммунизма.

Затем речь идёт о борьбе, проведенной Румынской Коммунистической Партией, начиная с её основания, поскольку при конкретных обстоятельствах на повестке дня были поставлены вопросы, касающиеся школы и педагогики, по борьбе, которая была тесно связана со всей политической деятельностью партии.

А затем автор подчёркивает борьбу, проведенную в данной области Румынской Рабочей Партией после 23 августа 1944 года. Таким образом началась усиленная работа по реорганизации школы, по уничтожению следов, оставленных фашизмом и по ознакомлению с советской школой и педагогикой. Законом от 3 августа 1948 года партийная работа в области образования увенчалась первым большим успехом: образование было организовано на чисто демократической основе; ему было обеспечено реалистически - научное и светское содержание. На II Съезде Румынской Рабочей Партии (в декабре 1955 года) школы получили указания на саёт поднятия научного уровня образования, а также относительно поднятия его общего и политехнического уровня. Наконец, для этого последовало постановление партии и правительства в 1956 году, относительно улучшения общего образования, а также постановление 1957 года, относительно улучшения высшего образования.

В течение всего этого времени, исследования наших педагогов были сосредоточены, главным образом, на составлении планов и программ, долженствующих обеспечить образование научным содержанием, а затем на выработку таких методов, которые необходимы для улучшения самого процесса образования для поднятия его уровня, с целью пересмотра истории румынской школы и педагогики и т.п.

Что касается актуальной ориентировки нашей школы и педагогики, мы руководствуемся целым рядом важных документов.

В заключение автор указывает на задачи, стоящие перед исследователями в области педагогики, касающиеся поддержки, которую они должны оказывать школам в деле обучения и воспитания молодого поколения.

LE PARTI OUVRIER ROUMAIN, ORGANISATEUR ET DIRIGEANT DU DÉVELOPPEMENT DE L'ÉCOLE ET DE LA PÉDAGOGIE DE NOTRE PAYS, DURANT LES ANNÉES DU POUVOIR POPULAIRE

(Résumé)

L'auteur de l'article montre que le parti de la classe ouvrière, parti de type léniniste, se propose comme but, dans le domaine de l'éducation, de réaliser l'éducation communiste, la formation d'un homme multilatéralement développé, ayant une conception scientifique sur le monde, décidé à lutter pour l'édification du socialisme et du communisme.

Puis, on y traite de la lutte menée par le P.C.R. dès le moment de sa création, chaque fois que dans des circonstances concrètes, des problèmes scolaires et pédagogiques étaient à l'ordre du jour, lutte étroitement liée à toute l'activité politique du parti.

L'auteur souligne ensuite la lutte menée dans ce domaine par le Parti Ouvrier Roumain après le 23 Août 1944.

Ainsi, une intense activité a été initiée en vue de la réorganisation de l'école, de l'élimination des vestiges laissés par le fascisme et de l'information sur l'école et la pédagogie soviétiques. Par la lois du 3 août 1948 son activité dans le domaine de l'enseignement a été couronnée d'un premier grand succès : l'organisation de l'enseignement sur des bases véritablement démocratiques et le fait qu'on a assuré un contenu réaliste — scientifique et laïque à cet enseignement.

Le II-ème Congrès du Parti Ouvrier Roumain (décembre — 1955) a donné des indications aux écoles concernant l'élévation du niveau scientifique de l'enseignement en général et la polytechnisation de l'enseignement de culture générale.

Suivent, enfin, en ce sens, la décision du parti et du gouvernament de 1956 concernant l'amélioration de l'enseignement de culture générale, de même que celle de 1957 relative à l'amélioration de l'enseignement supérieur.

Les recherches de nos pédagogues ont été orientées, pendant tout ce temps, d'abord vers l'élaboration des plans et des programmes qui assurent un contenu scientifique à l'enseignement, ensuite vers l'élaboration d'ouvrages méthodologiques nécessaires à l'amélioration du processus de l'enseignement, à l'élévation de son niveau ; ces recherches ont de même porté sur la réconsidération de l'histoire de l'école et de la pédagogie roumaines, etc.

En ce qui concerne l'orientation actuelle de l'école et de la pédagogie de notre pays, nous avons pour guides une série de documents importants émanant du Parti et du Gouvernement.

A la fin de l'article, l'auteur indique les charges qui reviennent aux chercheurs dans domaine de la pédagogie, concernant l'aide qu'ils doivent prêter à l'école pour l'instruction et l'éducation de la jeune génération.

CONTRIBUȚIA LECȚIILOR DE FIZICA LA FORMAREA CONCEPȚIEI MATERIALIST-DIALECTICE LA ELEVI

Conf. ARCADIE SZANTO
I. I. P. C. D.-Cluj

Formarea și consolidarea bazelor concepției materialist-dialectice la elevi se realizează, în primul rînd, în procesul instructiv-educativ prin predarea diferitelor obiecte de învățămînt.

Este bine cunoscut faptul că legile cele mai simple și cele mai generale ale naturii se studiază la fizică. Prin studiul formelor celor mai simple și mai generale ale istoriei materiei, prin cercetarea și stabilirea legilor de bază ale fenomenelor din natură, fizica are un rol deosebit în fundamentarea concepției materialist-dialectice. Ca obiect de învățămînt, fizica aduce prin conținutul ei o contribuție însemnată la formarea elementelor unei concepții științifice despre lume la elevi.

În materialul de față ne propunem să prezentăm cîteva aspecte ale sarcinilor ce revin predării fizicii și să ne ocupăm de unele căi prin care pot fi realizate acestea.

Lecțiile de fizică, precum și celelalte forme de activitate din învățămîntul elementar și mediu legate de predarea fizicii (lucrări practice de laborator, cercuri de fizică etc.), constituie un cadru favorabil pentru atingerea obiectivelor care stau în fața profesorului de fizică. O bună orientare a profesorului în problemele ideologice generale și de specialitate, cunoașterea temeinică a metodicii predării fizicii și iscusința de a aplica în practică cele mai adecvate metode formează premisele obținerii rezultatelor pozitive. În acest scop este necesar ca profesorul să cunoască temeinic bazele filozofiei marxist-leniniste, să studieze literatura privitoare la lupta dintre materialism și idealism în fizică, să se inițieze în problemele filozofice ale științelor naturii și mai ales în problemele filozofice ale fizicii moderne.

Fiecare lecție de fizică contribuie la dezvoltarea gîndirii dialectice a elevilor. De aceea, atît în cursul lecțiilor de comunicare, cît și în cursul lecțiilor de recapitulare, este util să se aplice pe scară largă metoda conversației active ca metodă de predare. Analizînd în fața elevilor și împreună cu ei conținutul temei lecțiilor și activînd în discuții gîndirea elevilor, profesorul reușește ca, o dată cu formarea noțiunilor de fizică și cu însușirea unui sistem de cunoștințe despre fenomenele fizice, să

contribuie și la formarea concepției materialist-dialectice. Concluziile trase de elevi, completarea și interpretarea lor de către profesor pe temeiul metodei dialectice, vor consolida concepția materialist-dialectică a elevilor și o vor îmbogăți cu noi elemente.

Orientarea nouă a învățămîntului nostru cere să se acorde o atenție deosebită modului în care profesorul asigură conținutul materialist-dialectic al lecțiilor. Ar fi întru totul greșit dacă el ar înlocui conținutul lecțiilor de fizică prin conținutul unor lecții de materialism dialectic. Trebuie să se evite categoric orice interpretare filozofică inaccesibilă elevilor sau concluziile care nu decurg logic din tema lecției. Concepția despre lume nu se poate forma decît pe bază de material concret, prin prezentarea exemplelor concrete și interpretarea lor marxistă. *A rămîne tot timpul în cadrul fizicii și a preda fizica în spirit materialist-dialectic* — acesta este principiul după care trebuie să se conducă profesorul în dezvoltarea temelor de fizică.

Neținînd seama de acest principiu, unii profesori, deși încearcă să ducă o muncă susținută în direcția formării concepției materialist-dialectice la elevi, nu reușesc să asigure pe deplin unitatea conținutului lecțiilor de fizică. La asemenea lecții se poate constata o ruptură între materialul concret de fizică și interpretarea materialist-dialectică a conținutului lecției. Alți profesori, considerînd că numai lecțiile cu teme specifice (cum sînt: energia și transformările ei, principiul al doilea al termodinamicii, structura atomului etc.) pot contribui la formarea concepției materialist-dialectice a elevilor, nu acordă atenția cuvenită conținutului materialist-dialectic al celorlalte teme. Este ușor de văzut că ambele aspecte ale predării amintite mai sus comportă greșeli fundamentale.

O dată cu însușirea cunoștințelor de fizică, elevii trebuie să-și formeze noțiuni juste despre elementele de bază ale concepției materialist-dialectice despre lume, cum sînt:

— categoriile materie și mișcare și raporturile dintre ele;
— principiul legăturii reciproce dintre fenomene;
— noțiuni despre legătura legică a fenomenelor și caracterul obiectiv al legilor naturii;
— elemente de teoria cunoașterii marxiste;
— unitatea dintre teorie și practică;
— legile principale ale dialecticii:
1. legea unității și luptei contrariilor;
2. legea trecerii schimbărilor cantitative în schimbări calitative;
3. legea negării negației.
— ideea dezvoltării dialectice;
— ideea unității materiale și a cognoscibilității lumii.

Conținutul programelor de fizică, îmbinat cu metode adecvate de predare, asigură însușirea cunoștințelor de bază și formarea convingerilor materialist-dialectice legate de categoriile, ideile, legile și principiile amintite mai sus.

Din întregul complex de probleme vom examina pe scurt sub raportul lor educativ și metodic, numai următoarele: 1) *materia și mișcarea*, 2) *legătura reciprocă dintre fenomene*.

In formarea concepției materialist-dialectice un factor important îl constituie formarea justă a acelor noțiuni care sînt atît noțiuni fizice, cît și noțiuni de bază ale filozofiei materialist-dialectice, ca materia și mișcarea.

Definiția materiei se dă pentru prima oară în clasa a VI-a.

Conținutul noțiunii de materie formată inițial se lărgește o dată cu însușirea altor cunoștințe, pe măsură ce elevii cunosc treptat o serie de proprietăți esențiale ale materiei (masa, inerția, energia etc.) și formele sub care se prezintă ea (substanța și cîmpul). Corpurile macroscopice și particulele microscopice cu masă de repaus diferit de zero fiind forme mai intuitive sub care se prezintă substanța, atît noțiunea de substanță, cît și caracterul ei material sînt relativ mai accesibile elevilor. În schimb, noțiunea de cîmp și caracterul lui material sînt mai puțin accesibile. Această dificultate trebuie înlăturată acordîndu-se o deosebită atenție introducerii noțiunilor de cîmp gravitațional în clasa a VIII-a, de cîmp electric și magnetic în clasa a X-a și de cîmp electromagnetic în clasa a XI-a. Cu ocazia examenelor de maturitate și a concursurilor pentru admiterea în învățămîntul superior, se pot constata în cunoștințele unor absolvenți ai școlilor medii lipsuri ce se datoresc — cel puțin în parte — aplicării unor metode greșite, care n-au permis elevilor să pătrundă în conținutul științific al cîtorva noțiuni de fizică de importanță primordială. Unele răspunsuri oglindesc o concepție idealistă despre cîmpuri de forță, acestea fiind concepute ca simple reprezentări comode pentru descrierea fenomenelor, fără a avea la bază vreun substrat material.

Interpretarea științifică a legăturii dintre substanță și cîmp constituie o temelie solidă pentru combaterea concepțiilor pseudo-științifice despre anihilarea materiei, transformarea materiei în energie etc. Procesul transformării particulelor de substanță electron-pozitron în particule de cîmp electromagnetic, fotoni, — după ce s-a dovedit în prealabil caracterul material al cîmpului electromagnetic — prezintă argumentul cel mai convingător pentru elevi, nu numai cu privire la interdependența dintre substanță și cîmp, dar și cu privire la posibilitatea existenței materiei sub un alt aspect decît acela al substanței, obișnuit pentru ei, — cîmpul. Noțiunea de materie nu se reduce numai la anumite forme intermitente ale materiei, înzestrate cu proprietăți fizico-chimice imuabile; ea cuprinde și alte forme, mai puțin obișnuite, uneori neobservabile în mod direct cu ajutorul simțurilor. În clasele mari, prin lecțiile de fizică elevii trebuie să ajungă la ideea că noțiunea de materie cuprinde un conținut mult mai vast decît capacitatea unei anumite forme a ei de a acționa nemijlocit asupra organelor noastre de simț, la contactul direct cu ele. Această acțiune poate fi mediată prin alte obiecte materiale, care transformă acțiunea neperceptibilă în mod direct a unor forme ale materiei, în forme perceptibile în mod direct de către organele noastre de simț. Iată în ce sens trebuie să fie lărgit și adîncit înțelesul noțiunii primare a materiei.

Cunoștințele de fizică ne conduc în mod logic și la ideea că nu există o „ultimă esență imuabilă a lucrurilor", o „substanță absolut simplă" la ale cărei manifestări și însușiri definitive s-ar reduce tot ce există.

Cunoștințele cele mai elementare de fizică, predate în clasa a VI-a, precum și cele mai avansate, predate în clasa a XI-a, cu privire la structura materiei, la studiul fenomenelor calorice, optice și electrice, prezintă pentru elevi un șir lung de exemple concrete, prin care ei pot ajunge la generalizarea că: în natură nu există nici un fel de imuabilitate, nici un fel de substanță absolut simplă. Însăși structura atomului ne servește un exemplu plastic în această privință. Prezentînd cunoștințele despre structura atomului sub formă sintetică, profesorul are ocazie să demonstreze că oricît de simplu ne-ar părea un obiect material, el este în realitate foarte complex și inepuizabil. Studiind diferitele capitole ale fizicii, elevii își vor da seama de faptul că diferitele forme ale materiei se deosebesc prin gradul lor de complexitate. Cunoștințele dobîndite cu privire la particulele elementare (electroni, pozitroni, fotoni etc.) arată structura relativ simplă a acestor părți constitutive ale materiei. Studiul atomilor și al moleculelor va convinge pe elevi de gradul de complexitate a acestor particule. Cunoscînd în cadrul lecțiilor de fizică proprietățile materiei în diferitele ei stări de agregare, elevii își pot da seama de structura și mai complexă a gazelor, a lichidelor și a solidelor, iar predarea altor obiecte ale științelor naturii (chimie, biologie, anatomie etc.) va dovedi înaltul grad de complexitate a naturii organice și mai ales a produsului ei superior — omul.

Una din proprietățile caracteristice și generale ale materiei este *masa*.

Introducerea noțiunii de masă și dezvoltarea conținutului ei ridică o serie de probleme metodologice importante. Fără a da o dezvoltare amplă acestor probleme, vom face numai cîteva considerații asupra lor [1].

Formarea noțiunii de masă la elevi cuprinde mai multe etape. Elevii o întîlnesc pentru prima dată în clasa a VI-a, unde li se dă definiția newtoniană: masa unui corp reprezintă cantitatea de materie din acel corp. Deși lipsită de rigurozitate științifică, această definiție trebuie să fie acceptată, deoarece în această clasă elevilor le este inaccesibilă definiția masei drept măsură a inerției.

Însușindu-și noțiunea de masă în clasa a VI-a, elevii trebuie să facă deosebire netă între masă și greutate (forță), deoarece masa reflectă una din proprietățile caracteristice, generale ale corpurilor, iar greutatea nu este decît un efect al ei care rezultă din interacțiunea dintre corp și pămînt.

Conținutul noțiunii de masă se lărgește în clasa a VIII-a, o dată cu studierea legilor dinamicii. Aceasta permite să se lege noțiunea de masă de o altă proprietate generală a materiei — inerția. Masa se va defini ca măsură a inerției. Trebuie evitată greșeala de a prezenta masa ca un simplu coeficient de proporționalitate dintre forță și accelerație. Printr-o astfel de prezentare s-ar rupe masa de materie, ceea ce este nejust, deoarece masa este indisolubil legată de materie.

[1] Cititorii care se interesează mai îndeaproape de aceste probleme pot găsi un material adecvat în articolul lui V. Atanasiu, **În legătură cu predarea noțiunilor de materie, masă și energie** apărut în Revista de pedagogie nr. 6/1957.

Etapa următoare în formarea noțiunii de masă constă în studiul legii atracției universale. Din expunerea temei va trebui să reiasă, ca un lucru evident, egalitatea dintre masa inertă și cea gravifică.

În clasa a XI-a noțiunea de masă se va adînci în lumina rezultatelor și teoriilor fizicii contemporane. Temele cuprinse în capitolele „Optica fotonică" și „Structura atomului" oferă un material vast pentru a îmbogăți conținutul acestei noțiuni cu elemente noi. Însăși noțiunea de foton permite extinderea noțiunii de masă și la cîmpul electromagnetic. Prin aceasta se face un pas important spre formarea ideii că masa este o proprietate specifică nu numai stării materiei caracterizate prin discontinuitate (substanță), dar și stării ei continui (cîmpul). Mai departe, prin cunoașterea masei electronului și a variației acesteia cu viteza, elevii vor înțelege că masa corpurilor nu reprezintă o mărime constantă, ea depinzînd de starea de mișcare, de viteza corpurilor.

Studiul proceselor nucleare va scoate în evidență o nouă proprietate interesantă a masei: neaditivitatea ei în unele procese din natură. *Defectul de masă* și interpretarea lui prin relația de interdependență dintre masă și energie — $W = mc^2$ — vor face ca elevii să privească masa sub aspectul legăturii ei cu mișcarea materiei.

Un curs de fizică predat în învățămîntul de cultură generală trebuie să asigure fundamentarea principalelor idei despre mișcarea materiei:

— mișcarea este forma veșnică de existență a materiei, indisolubil legată de aceasta, fiind un atribut al ei;

— prin mișcare nu se înțelege numai simpla deplasare mecanică a corpurilor în spațiu, ci orice schimbare în general;

— mișcarea și repausul au caracter relativ;

— energia este măsura mișcării materiei;

— mișcarea, deci și energia, sînt indestructibile;

— după cum materia este inepuizabilă, inepuizabilă este și varietatea formelor ei de mișcare și a proprietăților lor.

În concordanță cu diversitatea fenomenelor din natură există și numeroase forme distincte ale mișcării materiei.

Forma cea mai simplă de mișcare și cea mai accesibilă observațiilor directe este mișcarea mecanică — deplasarea corpurilor în spațiu. În fizică se studiază mai multe forme ale mișcării: procese termice și electromagnetice, transformări intraatomice și intramoleculare, transformarea particulelor elementare, interacțiuni gravitaționale, precum și altele.

Verificînd calitatea cunoștințelor elevilor care au parcurs — parțial sau integral — programa de fizică prevăzută pentru învățămîntul de cultură generală, se constată că nu toți elevii își însușesc în mod corespunzător conținutul noțiunii de mișcare. Cei mai mulți dintre aceștia cunosc în mod izolat atît calitativ, cît și cantitativ, anumite forme de mișcare a materiei, ce au fost studiate de ei într-un anumit capitol al fizicii, însă nu reușesc să ajungă la o treaptă superioară a cunoștințelor — la generalizarea noțiunii de mișcare. Astfel de cazuri denotă lipsuri în instruirea elevilor din partea acelor profesori care n-au pus accentul cuvenit pe aplicarea metodei dialectice în predarea cunoștințelor de fizică.

Lecțiile de fizică cu scopul de a introduce sau lărgi noțiunile fundamentale despre mișcare și de a fundamenta cunoștințele despre caracterul relativ al mișcării și al repausului, prezintă momente importante ale dezvoltării concepției despre mișcarea materiei și în felul acesta, ale procesului de formare a gîndirii dialectice a elevilor. Pentru aceasta trebuie să se procedeze cu toată exigența metodică la predarea temei „Obiectul mecanicii, mișcarea mecanică, relativitatea mișcării și a repausului", prevăzută în programa de fizică a clasei a VIII-a.

Pentru orientare, indicăm mai jos cîteva aspecte metodologice ale acestei teme.

Scopul lecției: formarea unor elemente materialist-dialectice despre mișcare:

a) mișcarea mecanică nu epuizează variatele forme ale mișcării materiei;

b) mișcarea și repausul sînt relative și au existență obiectivă.

Tipul lecției: de comunicare a cunoștințelor noi.

Metoda: conversație euristică.

Dezvoltarea temei începe cu formarea noțiunii de „mișcare mecanică", prin care se înțelege schimbarea poziției corpurilor în spațiu, observînd totodată că această formă de mișcare constituie forma cea mai simplă a mișcării materiei (a corpurilor materiale). Fiind introdusă noțiunea de mișcare mecanică, aceasta permite definirea obiectului mecanicii și împărțirea lui pe capitole:

a. Cinematica studiază mișcarea mecanică a corpurilor fără a ține seama de interacțiunea mobilului cu alte corpuri.

Ținem să relevăm în acest scop greșeala unor profesori, care nu țin seama într-o măsură suficientă de conținutul dialectic al noțiunii de mișcare și înlocuiesc în unele definiții *interacțiunea corpurilor cu cauzele mișcării*; de ex. cinematica este definită uneori ca „acel capitol al mecanicii care studiază mișcările fără a ține seama de *cauzele* care produc aceste mișcări". Acest mod de prezentare a conținutului cinematicii cuprinde, în primul rînd, greșeala că se admite în mod tacit legătura cauzală dintre mișcare și interacțiunea corpurilor, ceea ce nu există în realitate. O astfel de legătură există numai între variația mișcării (variația vitezei) și interacțiunea corpurilor, prima fiind efectul celei de a doua. Pe de altă parte, identificînd interacțiunea corpurilor cu cauzele mișcării, se neagă caracterul veșnic al mișcării ca proprietate inerentă a materiei și, o dată cu aceasta, chiar și indestructibilitatea ei. Se ajunge astfel, în mod necesar, la concepția idealistă a „primului impuls", concepție falsă, antiștiințifică și străină de realitate. În cele de mai sus avem un exemplu în care imprecizia expunerii — în aparență fără importanță principială — poate da loc unei interpretări nejuste a fenomenelor și prin aceasta poate avea un efect dăunător asupra formării concepției științifice a elevilor.

b. Dinamica se definește ca acel capitol al mecanicii care studiază mișcarea corpurilor ținînd seama de interacțiunea dintre mobil și corpurile înconjurătoare. Definind astfel obiectul dinamicii, profesorul trebuie să fie conștient de faptul că, în realitate, orice mișcare din natură ridică

o problemă de dinamică, întrucît nici un corp nu poate fi sustras acțiunii altor corpuri.

c. Statica trebuie considerată ca un capitol special al dinamicii, care studiază fenomenele determinate de interacțiunile corpurilor într-un caz particular, cînd aceste interacțiuni se echilibrează. Corpurile se pot afla în stare de repaus relativ sub acțiunea forțelor exterioare, dar chiar și în această stare mișcarea internă a corpurilor nu încetează, datorită mișcării particulelor care-l compun.

O etapă importantă în desfășurarea lecției este comunicarea cunoștințelor despre caracterul relativ al mișcării și al repausului.

Reproducem mai jos o parte a unei lecții [2] care se referă la această problemă. Profesorul pune cîteva întrebări elevilor pentru a recapitula cunoștințele despre mișcarea mecanică, comunicate în prima parte a orei. Apoi conduce discuția în modul următor:

P: — Imaginați-vă un tren care stă în gară, altul care pleacă din gară și două trenuri care s-ar mișca pe două linii paralele în același sens și cu aceeași viteză.

— Descrieți stările în care se află aceste trenuri.

E: — Primul tren se află în repaus față de clădirea gării, al doilea care pleacă din gară, este în mișcare față de clădirea gării, iar celelalte două trenuri se găsesc în mișcare față de clădirea gării, dar, se pare că sînt în repaus unul față de celălalt.

P: — Cum putem recunoaște starea de repaus sau de mișcare a trenurilor?

E: — Starea de repaus a primului tren se recunoaște prin faptul că distanța dintre clădirea gării și acest tren rămîne neschimbată. Despre al doilea tren putem afirma că se mișcă față de clădirea gării, fiindcă distanța dintre clădire și acest tren se schimbă (crește). În cazul celorlalte două trenuri, constatăm că distanța dintre clădirea gării și trenuri se mărește, dar distanța socotită între ele rămîne neschimbată.

P: — Pe baza exemplelor date, să răspundeți acum cînd se află un corp în repaus și cînd se află în mișcare?

E: — Un corp se află în repaus atunci cînd poziția lui nu se schimbă față de corpurile care-l înconjoară, socotite fixe. În caz contrar, ele se găsesc în mișcare.

P: — Da. Ați văzut că poziția trenurilor am socotit-o față de ceva (subliniază prin ton cuvintele *față de ceva*) presupus fix. Corpul înconjurător presupus fix, față de care socotim mișcarea altui corp, se numește în fizică sistem de referință (subliniază prin ton cuvintele *sistem de referință*). Un punct arbitrar ales pe sistemul de referință se numește originea sistemului.

— În exemplele noastre de mai înainte, ce corpuri constituie sisteme de referință?

E: — Sistemul de referință ales de noi a fost clădirea gării.

P: — În toate cazurile?

---

2 Fragment dintr-o lecție experimentală ținută de autor la Școala medie nr. 3 din Cluj, în anul școlar 1958/1959.

E: — Nu. Considerînd mișcarea trenurilor de pe cele două linii paralele, sistemul de referință poate fi atît clădirea gării, cît și unul dintre trenuri, care se află și el în mișcare față de sistemul de referință presupus fix — clădirea gării.

P: — Exact. Deci putem face constatarea că uneori chiar sistemul de referință poate să fie în mișcare față de alte sisteme presupuse fixe. — Și acum să executăm cîteva experiențe.

Profesorul în colaborare cu elevii execută experiențe cu tubul Mikola [3].

a) Tubul este ținut în poziție verticală, iar bula de aer execută mișcarea rectilinie uniformă față de peretele tubului.

b) Menținîndu-se în poziție verticală, tubul este deplasat invers sensului mișcării bulei, cu o viteză egală cu viteza bulei (bula de aer stă în repaus față de stativ).

P: — Descrieți mișcarea bulei de aer din cele două experiențe.

E: — În prima experiență bula de aer se află în mișcare față de peretele tubului și față de stativ. În a doua, bula se mișcă față de peretele tubului, dar este în repaus față de stativ.

P: — Ce sînt peretele tubului și stativul în aceste experiențe?

E: — Ele sînt sisteme de referință.

P: — Așa este. Gîndiți-vă acum la mișcarea celor două trenuri de pe linii paralele și la rezultatele experiențelor. Ce concluzii trageți referitor la starea de mișcare sau de repaus a corpurilor?

E: — Starea de mișcare sau de repaus a unui corp depinde de starea în care se află sistemul de referință. Același corp poate să fie în repaus față de un sistem de referință și în mișcare față de altul.

P: — Explică aceste afirmații printr-una din observațiile tale.

Elevul încearcă să se refere la experiența văzută în clasă, dar profesorul ține să dea explicația cerută printr-un alt exemplu, luat din viața zilnică.

E: — Am mers astă vară cu barca. Vreau să mă refer la mișcarea mea. Luînd ca sistem de referință scaunul bărcii, am fost în repaus față de acest sistem de referință. Luînd ca sistem de referință malul apei care stă în repaus, am fost în mișcare față de scaunul bărcii cît și față de mal, deci față de ambele sisteme de referință.

P: — Bine. Dar să examinăm acum mai îndeaproape ce înseamnă starea de repaus. Elevul X a spus că mergînd cu barca se afla în mișcare față de mal, care stătea în repaus. Să ne gîndim mai bine. Malul face parte din pămînt și ca atare ia parte la mișcarea lui. Deci în realitate sistemul nostru de referință presupus fix este și el în mișcare. Am putea alege vreun alt sistem de referință fix, un alt corp ceresc, astru?

E: — Eu am citit undeva că toate corpurile cerești sînt în mișcare, chiar stelele fixe și galaxia întreagă din care face parte sistemul nostru solar.

P: — Este adevărat. În univers nu există corpuri care să fie în repaus absolut, nu există sistem de referință absolut fix. Repausul nu este decît relativ (profesorul subliniază prin ton ultima propoziție).

---

[3] Amănuntele despre metodica acestor experiențe nu vor fi date acum.

— Ce concluzii putem trage din această constatare referitor la caracterul mișcării corpurilor?

E: — Dacă nu există în natură nici un corp absolut fix, care să constituie un sistem de referință în repaus absolut, rezultă că nici mișcarea nu poate fi absolută.

P: — Exact. În natură nu există nici repaus absolut, nici mișcare absolută; atît repausul cît și mișcarea sînt relative. (Se accentuează prin ton importanța acestei concluzii).

Ajungînd la această concluzie profesorul trebuie să fie conștient de faptul, că ea exprimă un singur caracter al mișcării (cel relativ), mișcarea avînd atît caracter relativ, cît și caracter absolut. Mișcarea este relativă prin manifestarea sa concretă și absolută prin natura ei. Profesorul va trebui să spună elevilor, că într-un stadiu mai avansat al studierii fizicii, ei vor cunoaște fenomene, care vor demonstra, că mișcarea are și un caracter absolut.

Mișcarea vehiculelor, mișcarea pămîntului în jurul axei sale și în jurul soarelui sînt simple deplasări în spațiu și constituie forme de mișcare mecanică. Schimbările stărilor de agregare (topire, solidificare, vaporizare, dizolvare) se datoresc mișcării particulelor indivizibile, ca atomii și moleculele. Curentul electric din conductă este mișcarea electronilor. Emisia, propagarea și absorbția luminii constituie altă formă de mișcare a materiei. Fenomenele care au loc la producerea energiei atomice sînt și ele o nouă formă de mișcare a materiei. Reacțiile chimice și procesele biologice care au loc în corpul viețuitoarelor sînt forme speciale de mișcare a materiei.

Studiul mișcării materiei ne dezvăluie și un alt element important al metodei dialectice — conexiunea și condiționarea reciprocă generală și universală a fenomenelor. Știința a dovedit și pe zi ce trece aduce noi dovezi cu privire la unitatea lumii, în care diferitele obiecte, fenomene și procese sînt indisolubil legate între ele și se condiționează reciproc. Natura lucrurilor impune să se aplice metoda dialectică în cercetarea tuturor fenomenelor, ținînd seama de toate condițiile în care se produc acestea. Fenomene simple și izolate de alte fenomene nu există în natură. Studiul fenomenelor însă nu este posibil dacă nu se izolează acestea de întregul complex de factori. Aceasta nu înseamnă că acțiunea acestor factori a încetat. Interacțiunea continuă să existe datorită conexiunii dintre fenomene, însă putem face abstracție de ea atunci cînd vrem să studiem numai un anumit aspect al unui obiect sau fenomen. Însușirea temeinică a cunoștințelor nici n-ar fi posibilă fără aplicarea unei astfel de metode.

Predarea diferitelor teme din programa de fizică ne oferă numeroase exemple, din care reiese că dobîndirea cunoștințelor de bază despre un anumit fenomen la un anumit nivel al cunoștințelor ne impune să nu ținem seama la început de toți factorii care determină acel fenomen. Ar fi însă o greșeală fundamentală dacă am merge pe linia comunicării cunoștințelor izolate, fără să dezvăluim legătura reciprocă a fenomenelor și fără să ținem seama de toți factorii care condiționează fenomenele.

Să luăm de exemplu tema: „Căderea liberă". Programa cere ca această temă să fie predată după legile mișcării uniform accelerate.

Fenomenul căderii libere fiind considerat ca un caz particular al mișcării uniform accelerate, legile lui se deduc din legile acestei mișcări.

Locul pe care-l ocupă această temă în sistemul lecțiilor de mecanică ne va permite s-o analizăm o dată cu însușirea primelor cunoștințe despre căderea liberă și influența (interacțiunea) mediului înconjurător (a aerului) asupra căderii. Condițiile impuse de forma, suprafața, greutatea corpului, pot fi și trebuie să fie luate în considerație. Aceste legături însă nu epuizează totalitatea legăturilor dintre factorii care determină căderea liberă. A limita cunoștințele elevilor numai la cele de mai sus, înseamnă a realiza numai în parte cerințele cunoașterii științifice impuse de principiul conexiunii dintre fenomene. Un studiu mai complet și mai aprofundat al căderii libere se face ținînd seama și de interacțiunea corpului (în cădere) cu pămîntul. Temele „Legile lui Newton" și „Atracția universală" pot fi completate cu cunoștințele despre influența mediului înconjurător, forța de atracție a pămîntului, variația forței gravitaționale în funcție de înălțimea socotită de la centrul pămîntului, variația acesteia în funcție de latitudinea geografică determinată de forma și mișcarea de revoluție a pămîntului.

În cunoașterea legăturii și a interdependenței fenomenelor obiective un rol important îl au legile fizicii. Legea, ca relație obiectiv necesară între lucruri, fenomene sau procese, care decurge din natura lor internă, privită sub raportul fenomenelor fizice, exprimă legătura dintre un anumit fenomen fizic și factorii care determină producerea lui.

Știința fizicii arată că diferitele mărimi care caracterizează un fenomen sau starea unui corp, volumul și greutatea unei substanțe, dimensiunile și temperatura aceluiași corp, presiunea și volumul unei mase de gaz, unghiul de incidență și cel de refracție al unei raze de lumină, nu sînt izolate, ci se află într-o strînsă și bine determinată legătură. Interdependența mărimilor care se referă la unul și același fenomen sau la aceeași stare a unui corp exprimă o lege a naturii.

Cele mai generale legi sînt legile dialecticii, care acționează în toate fenomenele naturii, societății și gîndirii independent de conștiința oamenilor. Forma lor de manifestare este însă diferită, în funcție de natura fenomenelor și proceselor. În fiecare fenomen sau proces particular legea capătă o expresie specifică. De pildă, legea conservării și transformării energiei acționează în toate fenomenele naturii, însă nu este proprie fenomenelor sociale și gîndirii. Alte legi, ca: legea lui Newton, legea dezagregărilor radioactive, legea efectului fotoelectric, legea lui Joule-Lenz, — acționează într-un domeniu foarte îngust al fenomenelor naturii.

Toate legile, indiferent de gradul lor de generalizare și specificul legăturilor lor, acționează în cadrul conexiunii și interdependenței generale a fenomenelor. Legile pot fi explicate, numai atunci cînd sînt studiate în interdependența universală a fenomenelor. Numai ținînd seama de această interdependență știința poate pătrunde în lumea înconjurătoare și aplica în mod just fenomenele naturii.

Pe măsură ce elevii cunosc legile fundamentale ale fizicii, trebuie să li se formeze o imagine justă asupra conținutului noțiunii de lege, asupra raportului dintre legi și a interdependenței universale a fenomenelor na-

turii. Profesorul nu-şi va limita expunerea la prezentarea legilor izolate. Materialul faptic cuprinzînd legi ale fizicii, va trebui să capete în cursul predării un conţinut viu prin interpretări, generalizări şi concluzii materialist-dialectice adecvate.

Dezvoltarea ştiinţelor fizice ne arată în mod convingător rolul pozitiv pe care îl au teoriile fizicii în progresul ştiinţific şi în descoperirea conexiunii dintre fenomene de multe ori izolate în aparenţă. Ca exemplu citäm teoria fenomenelor electromagnetice, care a înlăturat frontiera ce exista între fenomenele electrice, magnetice şi optice. Cunoaşterea teoriilor fizicii constituie un pas important pe drumul formării concepţiei materialist-dialectice la elevi.

Fizica nu se opreşte la descoperirea legilor, ea interpretează şi explică fenomenele naturii cu ajutorul teoriilor. O teorie fizică — fiind un sistem general de explicare unitară a unui mare număr de fenomene, care, aparent, nu au legătură între ele — exprimă mai complet legătura reciprocă dintre fenomene, decît legile izolate. Legile electrostaticii, legile electrodinamicii şi legile opticii au căpătat o explicare unitară în teoria electromagnetică a lui Maxwell. Legile mişcării corpurilor cu viteze mari se explică în mod unitar în teoria relativităţii a lui Einstein. Teoria cuantică nerelativistă împreună cu cea relativistă constituie baza teoretică a studierii şi explicării microscoapelor. În lumina acestora şi a altor teorii fizice se dezvăluie din ce în ce mai mult legătura reciprocă a fenomenelor, confirmîndu-se încă o dată justeţea tezei materialist-dialectice cu privire la înlănţuirea universală a fenomenelor şi unitatea materială a lumii.

Teoria moleculară cinetică şi teoria electronică predate la un nivel corespunzător particularităţilor de vîrstă ale elevilor din clasa a VI-a şi a VII-a sînt foarte utile. Însuşindu-şi în clasa a VI-a unele elemente ale teoriei cinetice, elevii capătă o bază solidă nu numai în explicarea ştiinţifică a fenomenelor calorice, dar şi pentru o fixare şi sistematizare trainică a cunoştinţelor. Formarea noţiunii de *electron* va permite elevilor din clasa a VII-a să lege cunoştinţele de electricitate cu cele de mişcarea electronilor, fapt care uşurează formarea noţiunilor şi însuşirea conţinutului legilor electricităţii.

Problema introducerii teoriilor fizicii în programele şcolii de cultură generală a format obiectul discuţiilor în cercul metodiştilor. După părerea unora, includerea teoriilor în programa claselor a VI-a şi a VII-a contrazice unele principii didactice şi trebuie să fie evitate. Fără a intra într-o analiză mai profundă a acestei probleme, ne permitem să ne exprimăm părerea că introducerea unor teorii ale fizicii chiar în programa acestor clase, deşi predarea lor întîmpină dificultăţi metodice, este o necesitate şi ca atare cere să fie examinată în acest spirit.

Fizica este o ştiinţă experimentală. În dezvoltarea ei nici o experienţă făcută pentru studierea legilor naturii nu este posibilă fără pregătirea teoretică prealabilă şi, invers, orice teorie cere o verificare prin experienţă. Această legătură temeinică dintre experienţă şi teorie trebuie să se reflecte şi în predarea fizicii din toate clasele, ţinînd seama de particularităţile de vîrstă ale elevilor.

Teoria fenomenului nu îngreuiază studiul. În loc să constituie o supraîncărcare, aceasta ușurează procesul formării noțiunilor și al însușirii cunoștințelor, contribuind totodată și la formarea gîndirii dialectice a elevilor. Predarea fizicii pe baze moderne impune categoric să se țină seama de rolul pe care-l au teoriile fizicii în modernizarea predării ei. Credem că o astfel de modernizare nu se poate realiza, fără ca unor teorii ale fizicii moderne să li se asigure locul și importanța cuvenită în programe și manuale, precum și în dezvoltarea temelor de fizică în toate clasele în care fizica este prevăzută ca obiect de învățămînt.

În încheiere, ținem să remarcăm că formarea concepției materialist-dialectice la elevi, privită chiar sub raportul unui singur obiect, cum este fizica, ridică probleme mult mai numeroase și cu aspecte mai variate decît acelea care au fost prezentate aici. Acestea comportă un studiu mai amplu, privitor nu numai la metodica predării fizicii în general, ci și la metodica dezvoltării diferitelor teme din programă.

РОЛЬ УРОКОВ ФИЗИКИ В ФОРМИРОВАНИИ МАТЕРИАЛИСТИЧЕСКО-ДИАЛЕКТИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ

(Аннотация)

В качестве предмета обучения, физика по своему содержанию в значительной степени содействует формированию у учащихся материалистическо-диалектического мировоззрения. Это мировоззрение может формироваться только на основе конкретного материала, конкретными примерами и марксистским толкованием.

Необходимо однако, чтобы учитель не превращая урок физики в урок диалектического материализма.

Нужно всегда обеспечить единство между содержанием уроков по физике и его материалистическо-диалектическим толкованием.

Все темы уроков по физике могут содействовать формированию материалистическо-диалектического мировоззрения учащихся. Исключительно определённые темы для этой цели — не существуют.

LA CONTRIBUTION DES LEÇONS DE PHYSIQUE POUR FORMER LA CONCEPTION MATÉRIALISTE-DIALECTIQUE DE ÉLÈVES

(Résumé)

La physique, en tant que discipline scolaire, contribue grandement — grâce à son contenu — à former la conception matérialiste-dialectique des élèves.

Cette conception peut être formée seulement à l'aide d'un matériel concret, d'exemples concrets et de leur interprétation marxiste.

Il est pourtant nécessaire que le professeur se maintienne dans le cadre de la leçon de physique, sans la transformer en une leçon de matérialisme dialectique.

Il faut, d'autre part, assurer toujours l'unité entre le contenu des leçons de physique et leur interprétation matérialiste-dialectique.

Tous les thèmes des leçons de physique peuvent contribuer à former la conception matérialiste-dialectique des élèves. Pour cela il n'existe pas de thème spécial.

EDUCAȚIA PRIN MUNCĂ ȘI PENTRU MUNCĂ A COPIILOR DE VÎRSTĂ PREȘCOLARĂ

VIRGINIA MANASIA
Cercetător principal la Institutul de științe pedagogice

Grădinițele de copii, prima verigă în sistemul de învățămînt din patria noastră, reflectă, la nivelul lor, aceleași preocupări pentru problemele de bază ale educației comuniste ca și celelalte verigi de învățămînt, avînd ca sarcină importantă rezolvarea educației prin muncă și pentru muncă a copiilor de vîrstă preșcolară.

Dată fiind importanța ei, această problemă a fost luată în dezbatere de seminarul internațional de la Moscova, din anul 1959, privind problemele de educație preșcolară.

În țara noastră, teoreticienii și practicienii urmăresc, permanent, în practica grădinițelor de copii, realizarea educației prin muncă a copiilor preșcolari. Că această preocupare ocupă locul de frunte în învățămîntul preșcolar din țara noastră ne-o dovedește faptul că în consfătuirile educatoarelor din anul 1960 se va dezbate tocmai problema educației prin muncă a preșcolarilor.

Problema centrală a școlii noastre în momentul de față este legarea sarcinilor instructiv-educative de muncă, de viață. Realizarea în bune condiții a învățămîntului politehnic — pentru legarea școlii de viață — este condiționată și de felul în care școala va ști să educe pe elevi în spiritul dragostei de muncă, al respectului față de muncă, de felul în care va ști să trezească interesul față de perspectivele măreț pe care le dau rezultatele unei munci susținute, față de satisfacția pe care o dau aceste rezultate.

Pornind de la ideea continuității sarcinilor educației comuniste, trebuie ca la grădiniță să se creeze premisele învățămîntului politehnic, problemă care, apoi, pe fiecare treaptă a învățămîntului, va lua amploare tot mai mare.

Această problemă însă se prezintă sub dublu aspect — muncă fizică și muncă intelectuală. Care din aceste aspecte trebuie realizate, ce înțelegem cînd punem problema educației prin muncă — educația prin munca fizică sau educația prin munca intelectuală ?

Socotim că pentru a realiza una din tezele leniniste — lichidarea diferenței dintre munca fizică și cea intelectuală — ca premisă a trecerii de la socialism la comunism, pentru ca munca să devină o chestiune de onoare, de glorie și pentru ca omul muncitor să fie apreciat și stimat la justa lui valoare, trebuie ca încă din grădiniță educația prin muncă să cuprindă cele două laturi ale problemei.

Realizarea acestui lucru se poate face cu ușurință, date fiind particularitățile psiho-fizice ale copiilor preșcolari.

Fiziologia ne învață că orice muncă fizică este legată de activitatea sistemului nervos central, de activitatea intelectuală a omului. La vîrsta preșcolară, în mod special, ținînd seama de faptul că ne găsim într-o perioadă cînd copilul caută să cunoască, să știe tot mai mult, să se orienteze în lumea înconjurătoare (căutînd mereu să-și explice, să știe de ce, pentru ce, cînd, cum), bazați pe spiritul lui activ, putem folosi munca fizică și intelectuală ca un mijloc de educație comunistă, pornind de la sarcinile muncii fizice.

Plecînd de la principiile lui A. S. Makarenko că într-un joc bun se depun eforturi de muncă fizică și de muncă intelectuală, de gîndire, această sarcină — educație prin muncă — se realizează în grădiniță în primul rînd prin joc, apoi prin activitățile obligatorii, ca proces de muncă instructiv-educativ organizat și prin sarcinile ce se dau copiilor în afara activităților obligatorii — în activitatea de toată ziua. Copilul preșcolar, chiar cel din grupa mică, este capabil să depună — paralel cu jocul — și eforturi fizice și intelectuale, este capabil să depună o muncă, să efectueze pe lîngă joc și o serie de alte sarcini, de exemplu autodeservirea, ajutor în munca familiei etc.

„Orice joc bun seamănă cu o muncă bună" — a spus Makarenko. Aceasta înseamnă că jocul trebuie să dea satisfacție copiilor, dar pentru ca să fie bun, jocul copilului are nevoie de îndrumare, de indicații, de explicații etc.

Astfel, în grupa mică de la grădinița de copii nr. 44 din București, în etapa jocuri și activități la alegere, unii copii se jucau și aveau la îndemînă material de construcție cu care nu prea știau ce să facă.

„Voi sînteți muncitori constructori? — îi întreabă educatoarea. Ce vreți să construiți?"

„Un pod" — răspund ei.

„Foarte bine" — le spune ea — și, sub formă de indicații, îi învață: „Scoateți din materialul cu care vă jucați cuburile cele mari pe care să sprijiniți podul vostru". Și ea intră în joc, explicînd și demonstrînd mai departe: „Dacă puneți întîi cuburi *mici* și apoi peste ele cuburi *mari*, podul se dărîmă". „Pe podul acesta trec eu cu trenul cînd mă duc la bunica" — completează Radu, mulțumit.

Alt grup construia o casă pentru păpuși.

„Tovarăși meșteri, căsuța voastră va fi foarte frumoasă dacă va avea acoperișul *roșu*, iar ferestrele și ușile *albastre*" — le sugerează educatoarea, în trecere.

Iată cum, în timpul jocului, efortul fizic, îmbinat cu cel intelectual, sub îndrumarea educatoarei, dă satisfacție copiilor.

La grădinița nr. 47 din București, educatoarea face cu copiii grupei mari o activitate obligatorie — răsăditul pe parcelă. Alături de munca cu brațele, ia parte și gîndirea. Copiii aranjează straturile, fărămițează pămîntul, dar în același timp fac cunoștință și cu proprietățile lui.

Răsădind apoi răsadul fac, în același timp, cunoștință cu noul mediu de viață al plantei care s-a ridicat din sămînța pusă de ei în lădițe în clasă și pe care au îngrijit-o pînă a ajuns în acest stadiu.

În afara activităților obligatorii, atunci cînd copiii primesc sarcini gospodărești, educatoarea nu spune copiilor numai „Copiii de serviciu vor uda plantele de la colțul naturii vii", ci, o dată cu această sarcină, care cere efort fizic, le dă și sarcini de ordin intelectual — să observe în același timp cum cresc plantele, ce schimbări intervin, să comunice observațiile lor grupei.

Într-o activitate de confecții — făcută la aceeași grupă —, educatoarea cere copiilor să-și confecționeze albume pentru desenele lor, dar le pretinde, în același timp, să lipească, pe fiecare foaie, atîtea steluțe decupate din hîrtie roșie, cîte reprezintă numărul foilor albumului în succesiunea lor.

Aceste cîteva exemple pot ilustra cum se îmbină efortul fizic cu cel intelectual, cum în jocul liber și în activitatea organizată se pot forma la copii, concomitent, deprinderi de muncă manuală și deprinderi de muncă intelectuală.

Dar problema cheie în realizarea educației prin muncă este nu numai formarea deprinderilor de muncă manuală și intelectuală, ci și dezvoltarea la copii a interesului și dragostei pentru muncă.

Odată educate aceste sentimente și trezite cît mai variate interese, copilul va fi în stare să depună chiar eforturi în munca lui, i se va dezvolta spiritul de răspundere și atitudinea conștientă față de munca pe care trebuie să o efectueze.

Pentru realizarea atît a deprinderilor cît și a dragostei și interesului pentru muncă trebuie marcate în munca grădinițelor mai multe etape.

Întîi, educatoarea trebuie să verifice ce experiență au copiii în această privință, apoi să-i orienteze spre muncă, făcîndu-le cunoscute diferite aspecte ale muncii. Și, în sfîrșit, abia apoi să-și fixeze conținutul muncii pentru fiecare grupă și formele de activitate prin care va realiza acest conținut.

La aceasta subliniem însă faptul că atît fixarea conținutului muncii cît și alegerea formelor de muncă în vederea realizării educației preșcolarilor prin muncă și pentru muncă, variază în funcție de condițiile locale și de timp. Însă, oriunde se găsește grădinița, la oraș sau la sat, iarna sau vara, conținutul și formele de muncă trebuie *să corespundă necesității colectivului și să răspundă intereselor copiilor* din grupele respective.

Educarea copiilor prin muncă și pentru muncă, în etapa preșcolară, are o importanță covîrșitoare, atît din punct de vedere instructiv cît și educativ.

Educația prin muncă nu constituie un aspect izolat în munca cu preșcolarii, ci ea este baza întregului sistem de instrucție și educație din grădiniță.

Importanța educării prin muncă [illegible]r constă în faptul că ea dezvoltă dragostea de muncă, spiritul [illegible]pundere, posibilitatea efortului în muncă, aptitudinea de a lucra în colectiv. Toate aceste trăsături *se formează* datorită educației prin muncă, ele nu vin de la sine, nici nu sînt înnăscute. Munca e aceea care dezvoltă multilateral personalitatea copilului.

Alături de exercițiile fizice și de jocurile de mișcare, munca ajută dezvoltarea fizică normală a preșcolarului. Munca fizică a copilului, depusă în joc, în activități libere sau organizate, îi dezvoltă rezistența organismului, precum și mușchii brațelor, mărindu-le capacitatea de muncă.

În procesul muncii, pentru a obține rezultate, copilul este nevoit să aibă inițiativă, să fie atent, este nevoit să cunoască diferite materiale, proprietățile lor, să se familiarizeze cu fenomenele din natură și din viața socială și cu transformările lor. Tot în procesul muncii copilul își va da seama că omul transformă natura și că luptă pentru a o supune.

Deci, prin muncă copilul se dezvoltă din punct de vedere intelectual, i se dezvoltă gîndirea, vorbirea, i se lărgește orizontul, i se formează germenii concepției materialist-dialectice despre lume.

Munca unește și organizează colectivul de copii, îl disciplinează. În procesul muncii copiii trăiesc bucurii comune, înțeleg necesitatea de a asculta cele spuse de maturi pentru ca munca lor să dea rezultate din cele mai bune.

Copiii efectuează și munci în care rezultatul nu se vede imediat (munca pe parcelă) și astfel munca dezvoltă voința, perseverența și răbdarea. În muncă ei se obișnuiesc cu curățenia, cu ordinea, cu simetria, cu aranjamentul cu gust etc.

Iată deci că, așa cum am mai spus, educația prin muncă nu constituie un aspect izolat, ci este baza instrucției și educației preșcolarilor.

Dar munca la preșcolari prezintă un *anumit specific.*

Specificul muncii copiilor constă în aceea că munca lor se deosebește de cea a adulților nu numai cantitativ, ca eforturi, ci și calitativ. Munca adulților are un caracter social util, este percepută de oameni ca o necesitate și o cerință a vieții lor, ea este și trebuie să fie productivă. Munca copiilor din grădiniță nu este productivă, dar rezultatele muncii lor au și *trebuie să aibă valoare educativă.*

Conținutul muncii copiilor corespunde sarcinilor instructiv-educative ale grădiniței, fiind înțeles de copii, corespunzînd necesităților lor, intereselor și puterii lor de muncă.

În grădiniță, munca se organizează ca o muncă colectivă, în scopul educării tovărășiei, prieteniei și a colectivismului.

Cunoscînd una din particularitățile copiilor preșcolari — ușurința cu care transformă ei munca în joc —, educatoarele urmăresc, în grădinițe, ca totuși munca să-și păstreze caracterul și importanța ei în fața copiilor.

În trasarea oricărei sarcini, fie de muncă manuală, fie de muncă intelectuală, educatoarele din grădinițele noastre se străduiesc să respecte posibilitățile de efort psihice și fizice ale copiilor și să le dozeze munca în raport cu puterile lor.

Iată un exemplu din activitatea grădiniței nr. 3 din Vaslui: toți copiii, împreună cu educatoarele și cu îngrijitoarea, curăță curtea și grădina de flori, într-o zi de toamnă. Copiii mici adună frunzele căzute, în grămezi. Cei mijlocii încarcă tărgile care sînt cărate de copiii din grupa mare într-o groapă. După un timp de douăzeci de minute, cînd educatoarele și-au dat seama că oboseala începe să cuprindă copiii din grupa mică, aceștia sînt scoși și puși pe băncuțe să privească cum muncesc ceilalți copii ca să facă curată curtea grădiniței. „Să fie cea mai curată curte!" — spun ei.

Ceea ce mai este specific în munca preșcolarilor este și faptul că se face diferență între grupe în ce privește forma de prezentare a muncii. La copiii din grupa mică munca are un *caracter atrăgător*, în timp ce în grupa mare munca capătă un *caracter conștient*, în sensul că preșcolarii mari sînt puși în situația de a-și da seama de *importanța* și *necesitatea* muncii, chiar atunci cînd ea nu este atrăgătoare.

În momentul cînd educatoarea a dat sarcină grupei mici să strîngă frunzele, ea a indicat și un procedeu de joc copiilor mici pentru a le face munca mai atrăgătoare, mai plăcută: „Să zicem că sîntem la cules de mere. Să vedem cine adună cele mai multe mere, a cui grămadă se face mai mare!"

Nu aceeași atitudine a avut față de cei mari: „Copii, curtea voastră arată foarte urît, plină de frunze și de crengi uscate. Trebuie ca, împreună, să o curățim. Nu avem unde să ne mai jucăm!" Și a făcut repartizarea echipelor de copii care au trecut la această muncă conștienți de necesitatea ei.

Formele muncii cu preșcolarii sînt variate, dar ele sînt alese de educatoare, așa cum am spus, în așa fel încît să corespundă unor cerințe și necesități imperioase ale copiilor. Astfel, prima formă de muncă, corespunzătoare unor astfel de cerințe, este *autodeservirea*, care se aplică chiar din grupa mică și are un caracter profund educativ. Problema autodeservirii este legată de problema independenței copiilor. Este necesar să se formeze, încă de la această vîrstă, spiritul de independență al copilului, deoarece în viață copilul va fi pus în situații diferite, va întîmpina greutăți din care el trebuie să iasă.

De aceea, educatoarele noastre încep prin a cere copiilor mici să rezolve una din sarcinile cele mai elementare, dar cele mai necesare în momentul respectiv, aceea de a se îmbrăca și dezbrăca singuri, de a mînca singuri, de a-și strînge lucrurile în ordine, de a-și păstra curată îmbrăcămintea etc. Pe măsură ce cresc și trec dintr-o grupă într-alta, educatoarele le pretind să-și perie hainele și ghetele, să-și coase un nasture etc.

În majoritatea grădinițelor patriei noastre, educatoarele organizează serviciul individual la masă, în curte, la cuier, la colțul naturii vii, în cadrul activităților obligatorii, precum și serviciul pe colective — aranjarea clasei pentru lecții, curățenia în curte, strînsul legumelor din grădină, lucrarea unei machete etc.

Un rezultat bun obțin educatoarele în problema educației prin muncă prin activități manuale de confecții, prin care, împreună cu copiii, realizează diferite jucării — o morișcă, un aparat de fotografiat, un avion etc. —

sau diferite lucruri utile — un suport pentru pieptene sau pentru ochelari făcut pentru ziua mamei, o perniță de ace pentru bunica etc. Această formă de muncă, pe lîngă că educă la copii inventivitatea, spiritul creator, le dă și o satisfacție deosebită prin rezultatele obținute.

În astfel de activități, copiii se obișnuiesc să rezolve anumite greutăți în dorința de a-și duce lucrul început la bun sfîrșit și de a se bucura de rezultatul lui.

Copiii muncesc și la colțul naturii vii sau pe parcelă. Este un aspect foarte pozitiv care se remarcă în munca grădinițelor noastre: majoritatea au amenajat parcele pe care copiii muncesc cu interes, așteptînd cu emoție să apară primele frunzulițe, primele flori și mai ales primul fruct din care cu siguranță vor mînca. Este doar rezultatul muncii lor!

Aproape toate grădinițele au colțul naturii vii, unde copiii îngrijesc și urmăresc plantele în dezvoltare, le udă, le curăță de frunze uscate și dacă vreo plantă tînjește îi schimbă locul — „s-o încălzească soarele". Nu mai vorbesc cu cîtă plăcere îngrijesc ei vietățile din colțul naturii vii sau care se găsesc pe lîngă grădiniță: iepurele de casă, canarul sau sticletele din colivie, cloșca cu pui etc.

Copiii din grădinițele de la sate, de pe lîngă gospodăriile agricole colective, sînt conduși să ia parte, împreună cu muncitorii, atunci cînd se culeg legume, fructe, iar din ce au cules ei educatoarele au grijă să servească copiilor la gustare sau chiar la masă, pentru a le da satisfacția, bucuria în urma muncii depuse.

Această muncă pe parcelă, la colțul naturii vii etc. apropie copiii mai mult de natură, îi deprinde cu o atitudine justă față de plante, animale etc. „Dacă nu udăm florile la timp, ele se usucă" sau „peștișorul astăzi nu e vesel, trebuie să-i schimbăm apa", le arată educatoarea.

În privința conținutului muncii în cele trei grupe de copii, putem remarca că educatoarele se străduiesc să formeze la copiii din *grupa mică* cele mai elementare deprinderi de autodeservire — să se spele, să se îmbrace, să mănînce, să-și pună lucrurile la locul lor etc. Dar datorită dezvoltării insuficiente a aptitudinilor pentru muncă, dezvoltării insuficiente a atenției, a voinței, copiii îndeplinesc cu greu, în mod independent, aceste sarcini. De aceea, eforturile educatoarelor sînt îndreptate tocmai în acest sens.

Ele ajută copiii, la început, și au grijă ca obiectele de care se servesc să fie comode, atrăgătoare, puse la îndemîna lor. Ele atrag atenția mamelor, ca, de exemplu, butonierele paltoanelor să fie suficient de largi, iar nasturii mari, pentru ca micuții să poată închide și deschide cu ușurință paltonul, șireturile să nu aibă capetele dezlînate și să-i împiedice pe micuți de a le înșireta cu ușurință la ghete, hainele să aibă întotdeauna agățători pentru ca micuții să le poată prinde cu ușurință pe cuierele care sînt așezate la înălțimea lor etc.

Pentru a-i învăța pe copii cum să îndeplinească o sarcină sau alta, educatoarele demonstrează acțiunile. De exemplu, cînd copii trec la dormitor și se dezbracă, educatoarea le spune: „Rochița o așezăm frumos pe marginea scăunelului, iar ghetuțele sub scăunel" etc.

Indeplinirea acestor îndatoriri este mereu controlată de educatoare pentru că ele urmăresc să transforme priceperile de muncă independentă în deprinderi de muncă independentă.

Educatoarele organizează și activități obligatorii speciale cu grupa mică, pentru a demonstra copiilor cum trebuie făcut un lucru sau altul. De exemplu, la grădinița nr. 45 din raionul Tudor Vladimirescu din București educatoarea grupei mici a organizat activitatea obligatorie „Cum să îmbrăcăm păpușa" sau o altă activitate „Păpușa vine de la plimbare", care au servit drept prilej pentru ca educatoarea să demonstreze copiilor toate acțiunile în legătură cu îmbrăcatul și dezbrăcatul, precum și succesiunea lor.

Deși în grupa mică nu se introduce serviciul de zi, totuși educatoarele dau copiilor sarcini parțiale. De exemplu, la căminul Academiei R.P.R., educatoarea grupei mici pune copiii să aşeze tacîmurile la masă, să pună scăunelele pe lîngă perete atunci cînd fac în sala de grupă un joc. De remarcat este faptul că micuții execută aceste sarcini într-o perfectă ordine și liniște și într-o atmosferă de seriozitate. „Și-au luat munca în serios" — remarcă educatoarea.

Dacă la început educatoarele ajută pe copii să se obișnuiască cu diferite acțiuni de autodeservire, treptat, ei sînt lăsați să aibă inițiativă.

Tot la aceeași grădiniță, educatoarea antrenează pe copii să confecționeze unele obiecte și jucării — plic pentru scrisori, mașină din cutii de chibrituri — sau să repare unele jucării, acesta cu scopul de a-i învăța să țină în mînă un obiect, să bată un cui etc.

In grupa mijlocie se păstrează aceleași forme ale muncii, dar *conținutul lor se complică,* iar cerințele față de copil sînt mai mari.

În această grupă, copiii se dezbracă și se îmbracă singuri. Educatoarea exercită un control continuu în vederea fixării acestor deprinderi. In plus, educatoarele cer copiilor să-și strîngă *singuri* hainele în ordine și să se îngrijească de înfățișarea lor.

La această grupă se introduce serviciul de zi la masă, la colțul naturii vii, la vestiar și la sala de grupă pentru activitățile obligatorii. Copiii nu trebuie să se servească numai pe ei, *ci să servească și întregul colectiv.*

Educatoarele explică și demonstrează aceste sarcini, pentru a face pe copii să-și dea seama tot mai bine de *necesitatea* și *importanța* muncii respective.

Putem constata că, la început, în procesul serviciului de zi, preocuparea de căpetenie a copiilor cade pe însuși procesul muncii. Treptat, însă, ei *înțeleg necesitatea* de a servi frumos masa pentru a produce plăcere tovarășilor lor, de a le servi frumos și atent materialul cu care vor lucra într-o activitate obligatorie de construcții ș.a.m.d.

In grupa mijlocie, copiii se obișnuiesc să primească sarcini colective, se obișnuiesc să trăiască bucuriile muncii colective, li se educă plăcerea și dorința de a lucra împreună.

Copiii din grupa mijlocie de la grădinița nr. 1 din R. Vîlcea, după ce au lucrat împreună un tren și o gară la activitatea de confecții, au făcut următoarea remarcă: „Sîntem meșteri buni, avem un tren al

nostru. Mîine să mai lucrăm ceva împreună. *Toți* am făcut un tren lung".

De asemenea, strîngerea în comun a jucăriilor, a fructelor sau legumelor, aranjatul în ordine al cărților în rafturi, dezvoltă hărnicia la copii, perseverența de a duce la bun sfîrșit un lucru început și de a învinge unele greutăți.

Este important ca, începînd de la această vîrstă, educatoarele să sublinieze copiilor *cît participă fiecare dintre ei la munca comună* și cum au lucrat, pentru ca ei să înceapă să-și dea seama *cînd au lucrat bine și cînd nu.*

Conținutul muncii la *grupa mare* se referă, mai ales, la cultivarea unor calități — obișnuința de a munci în colectiv, spiritul de organizare, independența, conștiinciozitatea, atitudinea de a aprecia și de a se autoaprecia.

Conținutul muncii lor devine mai bogat și mai variat, autodeservirea este complet independentă, preșcolarii mari ajută pe cei mici în acest sens.

În timpul serviciului de zi, ei sînt lăsați să se descurce singuri, educatoarea nu mai intervine, ci numai supraveghează.

Astfel, copiii grupei mari de serviciu de la grădinița cu orar normal „Tînăra Gardă" — din raionul V. I. Lenin — București — știu precis la ce oră se servește masa și pentru cîți copii trebuie să pună tacîmurile necesare. Destul de des, acești copii servesc desertul la masă, împreună cu educatoarea, spală ceștile de ceai, iar uneori iau parte chiar la prepararea mîncării, curăță legume fierte, spală fructe. Educatoarea acestei grupe controlează munca copiilor, le apreciază calitățile și le subliniază lipsurile.

În ceea ce privește munca la colțul naturii vii sau pe parcelă, aceasta se complică. La grădinița nr. 1 din R. Vîlcea fiecărui copil i se dă să îngrijească o plantă, să poarte răspunderea dezvoltării și îngrijirii ei. Educatoarea controlează, din cînd în cînd, rezultatele muncii copiilor, iar copiii de serviciu sînt datori să dea socoteala colectivului de copii de îndeplinirea sarcinilor lor.

În grupa mare, copiii, pe lîngă că participă la cultivarea legumelor și zarzavaturilor pe parcele, triază semințele, pe care apoi le seamănă, răsădesc răsaduri, urmăresc procesul de dezvoltare a plantelor, fac diferite lucrări necesare creșterii lor.

În felul acesta, copiii se instruiesc, capătă priceperi variate, deprinderi și obișnuințe.

O deosebită importanță au în grupa mare activitățile manuale — confecțiile, cusăturile — pentru că ele obișnuiesc pe copii cu ordinea, răbdarea, priceperea de a învinge greutăți etc.

În general, grădinițele care au introdus în activitățile copiilor cusăturile, confecționarea de jucării sau de obiecte au obținut rezultate foarte bune. Copiii s-au deprins să țină acul, să folosească ciocanul, cuiele, foarfeca, să folosească diferite tipare etc.

Activitățile obligatorii sînt formele cele mai eficiente de realizare a educației prin muncă. În ele se îmbină sarcinile manuale cu cele în-

telectuale, efortul fizic cu cel psihic. Ele sînt izvorul de îndrumare pentru munca independentă și la alegere a copiilor preșcolari. În aceste activități ei capătă cunoștințe și își formează deprinderi tehnice, pe care le aplică în viață. În toate cele trei grupe de copii, activitățile obligatorii sînt mijloace eficiente prin care se dezvoltă și se formează deprinderile de muncă fizică și intelectuală, în care acestea se îmbină perfect, se completează și se condiționează.

În cadrul activităților obligatorii de construcții, cărora educatoarea de la grupa mare a grădiniței nr. 47 din raionul Tudor Vladimirescu din București le dă o mare importanță, copiii au învățat să se orienteze în spațiu, au cunoscut și stabilit relațiile dintre obiecte, culoarea, mărimea și forma obiectelor, au fost obișnuiți cu un efort fizic și intelectual de mai lungă durată.

Metodele folosite pentru aplicarea conținutului muncii la grupele de preșcolari și pentru trezirea dragostei și a interesului pentru muncă variază, deci, în condiție de grupă.

Am mai spus că munca copiilor constituie un mijloc de educare și nu trebuie considerată din punct de vedere al însemnătății ei utilitare. Educatoarele arată însă copiilor mai mari scopul muncii lor, sarcina pe care o au de rezolvat, importanța ei și rezultatele muncii lor.

Cea mai importantă metodă și cu rezultate foarte bune — mai ales pentru grupa mică — este *exemplul* educatoarei.

Alături de exemplu, un rol important îl au demonstrarea și explicațiile cu caracter atrăgător și accesibil, pentru a trezi la copii dorința de a acționa singuri. În educarea priceperilor și formarea obișnuințelor un mare rol îl joacă și constanța cerințelor stabilite, precum și repetarea lor. De asemenea, controlul continuu al sarcinilor îi obișnuiește pe copii să ducă la bun sfîrșit lucrul început.

Pentru formarea dragostei de muncă un rol deosebit îl au stimularea și critica. Copiii trebuie apreciați în munca lor, încurajați, criticați pentru lipsurile lor etc.

În folosirea tuturor acestor metode trebuie să existe o colaborare și o unitate de vederi între instituția preșcolară și familie. Dacă exigențele educatoarelor sînt și exigențele familiei, se realizează unitatea de vederi, iar dacă repetarea cerințelor și menținerea exigențelor vor fi realizate sistematic, atît în grădiniță cît și în familie, li se vor forma copiilor deprinderi trainice.

Grădinițele care au reușit să lămurească părinții asupra sarcinilor ce le revin în ceea ce privește educarea dragostei și respectului pentru muncă, să-*i* lămurească asupra sarcinilor de muncă pe care trebuie să le aibă copiii în cadrul colectivului familial, asupra contribuției copiilor la bunul mers al treburilor gospodărești, au reușit, totodată, să dea școlii grupe de elevi pregătiți pentru viață, pentru munca din școală, copii care pot fi nădejdea viitorului.

Problema educației prin muncă a copiilor preșcolari în grădinițe s-ar realiza, cu și mai bune rezultate, dacă educatoarele ar putea pune la îndemîna copiilor diferite jucării mecanice sau demontabile, care să reflecte noul nivel al tehnicii și pe care copiii să le mînuiască, să le

poată combina în jocurile şi activităţile lor, cum ar fi : case demontabile din plăci aglomerate sau din material plastic, macarale, maşini şi unelte acţionate mecanic sau electric etc. Aceasta ar constitui un sprijin efectiv în munca educatoarelor privind educaţia copiilor preşcolari, în special pe linia creării primelor elemente de politehnizare.

ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ТРУДУ И ДЛЯ ТРУДА

(Аннотация)

По вопросу воспитания детей дошкольного возраста к труду, автор статьи рассказывает о положительном опыте в этой области в детских садах нашей родины, подчёркивая роль труда в многостороннем развитии дошкольников.

Далее говорится о специфике труда дошкольников, о требованиях, которые нужно учитывать, внедряя дошкольникам любовь к труду, а также о содержании работы в каждой из трёх возрастных групп. Особое внимание уделяется роли семьи в воспитании детей к труду и для труда, а также к сотрудничеству между детским садом и семьёй, в целях осуществления этой задачи.

L'ÉDUCATION DES ENFANTS D'ÂGE PRESCOLAIRE, PAR LE TRAVAIL ET POUR LE TRAVAIL

(Résumé)

En traitant le problème de l'éducation par le travail des élèves d'âge préscolaire, l'auteur de l'article présente l'expérience positive des éducatrices des jardins d'enfants de notre patrie, en soulignant le rôle du travail pour le développement multilatéral des enfants préscolaires.

Ensuite on y présente le spécifique de l'activité déployée par les préscolaires, les exigences qui doivent être respectées quant à l'éducation de leur attachement envers le travail, de même que le contenu de l'activité pour chacun des trois groupes d'enfants.

Une attention spéciale est accordée au rôle de la famille concernant l'éducation des enfants par le travail et pour le travail, ainsi qu'à la collaboration entre le jardin d'enfants et la famille, en vue de réaliser cette charge.

DESPRE ACTIVITATEA CREATOARE A PROFESORULUI DIRIGINTE

Conf. univ. O. ȘAFRAN

Despre munca dirigintelui în școala noastră s-a scris și se scrie foarte mult, lucru ce se explică prin rolul dirigintelui în procesul educației comuniste.

Prin natura muncii pe care o desfășoară, prin specificul drepturilor și îndatoririlor sale, dirigintele trebuie să fie educatorul elevilor din clasa pe care o conduce.

Se obișnuiește a se spune, pentru a pune într-o lumină puternică rolul și răspunderea dirigintelui, că el este directorul clasei sale. El efectuează, la nivelul clasei, o muncă de organizare, de îndrumare și de control asemănătoare cu aceea pe care o desfășoară directorul la nivelul școlii. Atît munca directorului, cît și a dirigintelui trebuie să poarte pecetea atitudinii creatoare. Un bun diriginte nu se mulțumește să execute în mod automat dispozițiile conducerii. Indicațiile conducerii școlii au eficacitate în măsura în care sînt aplicate în mod creator la condițiile proprii fiecărei clase. În aceasta constă rolul creator al dirigintelui, care trebuie să găsească mijloacele de aplicare a indicațiilor conducerii școlii în modul cel mai corespunzător situației din clasa sa, în funcție de împrejurările pe care viața de fiecare zi le scoate la iveală în clasă.

Diriginții care-și înțeleg rolul de directori ai claselor lor și simt răspunderea legată de munca lor, obțin rezultate bune. Ei constituie ajutoare prețioase ale conducerii școlii în acțiunea de valorificare a concepției care stă la baza conducerii.

Precizarea de mai sus este strîns legată de scopul urmărit în lucrarea de față.

În ansamblul formelor de care dispune dirigintele pentru educarea elevilor săi, ora de dirigenție ocupă un loc special. Este suficient să ne gîndim la anumite posibilități de muncă pe care i le oferă dirigintelui tocmai unele particularități ale ei. Fiind inclusă în orar, ea pune cu regularitate pe diriginte în contact cu elevii săi.

Prin existența ei, independentă de voința dirigintelui, ora de dirigenție se impune ca o preocupare permanentă a dirigintelui de a o folosi în modul cel mai corespunzător. Celelalte forme de muncă ale dirigintelui cu elevii, neavînd caracterul menționat al orei de dirigenție,

nu se impun cu aceeași greutate. De pildă, o convorbire cu un elev se poate naște întîmplător, la o adunare a U.T.M.-iștilor din clasă, dirigintele își poate îngădui să lipsească, însă nu este permis ca ora de dirigenție să-l găsească pe diriginte nepregătit. El trebuie să știe precis cărui obiectiv educativ i-o subordonează și trebuie să se gîndească temeinic în prealabil asupra celor mai potrivite măsuri, pentru ca această subordonare să fie cu adevărat eficientă.

Prin frecvența ei ora de dirigenție poate fi folosită într-o formă asemănătoare aceleia în care este folosită o succesiune de lecții în cadrul unui sistem de lecții. Așa cum la obiectele de studiu o temă poate fi epuizată și în mai multe lecții, tot astfel aceeași temă etică poate fi dezbătută în mai multe ore de dirigenție.

În alegerea obiectivului trebuie să pornim de la sarcinile de ordin educativ pe care le impun dezvoltarea la care au ajuns elevii noștri, perspectivele dezvoltării, necesitatea adîncirii unor noțiuni morale, necesitatea de a porni la formarea unor noi convingeri morale și a unor deprinderi și obișnuințe de conduită. Pentru alegerea obiectivului, dirigintele trebuie să aibă o imagine clară a trăsăturilor profilului moral caracteristice elevilor de vîrsta respectivă. Este nevoie apoi să se ia în considerație tot ce s-a realizat în anii trecuți, pentru a asigura caracterul continuu și sistematic al muncii de educație.

La o asemenea imagine nu poți ajunge fără o profundă cunoaștere a elevilor, așa cum nici mijloacele folosite în orele de dirigenție nu pot fi cele mai bune dacă nu sînt și ele alese în funcție de această cunoaștere. În legătură cu aceasta e potrivit să amintim faptul că diriginții a căror atitudine creatoare față de munca lor se oglindește în ora de dirigenție, știu să se folosească, printre altele, chiar de această oră pentru a-și cunoaște mai bine elevii.

În timpul orei de dirigenție elevii se manifestă cu mai multă spontaneitate. Însușirea cunoștințelor în procesul lecției implică o disciplină specifică în muncă, o rigurozitate specifică în manifestări. La aceasta se adaugă faptul că, în timpul lecțiilor obișnuite, elevii știindu-l pe profesor preocupat să controleze și să aprecieze cunoștințele lor, își „calculează" oarecum intervențiile izvorîte din proprie inițiativă. Cînd intervenția este determinată de cerința profesorului, coeficientul de emoție provocată de o asemenea cerință își pune în mod firesc pecetea asupra manifestării elevului.

În ora de dirigenție ambianța e alta. Dirigintele e preocupat, încă în faza de pregătire a orei, să găsească cele mai potrivite mijloace pentru a determina o asemenea desfășurare a ei, încît elevii să se manifeste cît mai mult și cît mai independent cu putință. De cele mai multe ori — și acest lucru se întîmplă atunci cînd ora de dirigenție este izbutită — activitatea la această oră capătă aspectul unui schimb viu de păreri. Elevii arată prin cuvîntul lor nu ceea ce „au învățat", ci „părerea lor".

Este știut că elevii mai slabi la învățătură, care în ora de curs a dirigintelui sînt mai reținuți în manifestări, de multe ori sînt mai activi în cadrul unor discuții din ora de dirigenție, deși profesorul este același.

Însuşi conţinutul orei de dirigenţie permite şi solicită o asemenea comportare deosebită a elevilor. Aci se rezolvă problemele pe care le pune viaţa şi activitatea în comun de fiecare zi a clasei (învăţătura, frecvenţa, disciplina, relaţiile cu alte clase etc.). În rezolvarea acestor probleme elevii îşi manifestă convingerile, iar felul cum pun problemele arată măsura în care s-au încadrat în colectiv şi în care privesc lucrurile din punctul de vedere al intereselor acestuia.

Un exemplu din practica muncii educative va arăta mai limpede cum oglindesc unele atitudini ale dirigintelui faţă de ora de dirigenţie, activitatea sa creatoare şi concepţia sa de muncă, a cărei unitate se datoreşte atenţiei acordate aspectelor menţionate ca elemente ale unui sistem de măsuri.

Dirigintele B. V., care conducea în anul şcolar 1958—1959 o clasă a IX-a, a constatat că, în anul precedent reuşise să formeze la elevii săi o opinie sănătoasă în unele domenii importante ale vieţii colective, iar în altele nu. De pildă, cei mai mulţi dintre elevi luau o atitudine hotărîtă de condamnare a unui coleg care mînţea, a unuia care încerca să copieze la o lucrare scrisă sau a unuia care inducea în eroare pe profesor. Acestea erau considerate fapte necinstite şi incompatibile cu calitatea de elev. Însă cei care condamnau asemenea atitudini, adică majoritatea elevilor clasei, îşi priveau cu senină îngăduinţă colegii care nu învăţau. Interesant este că chiar unii elevi cu o situaţie bună la învăţătură adoptau această atitudine. Situaţia la învăţătură era considerată a fi una „personală", care nu afectează buna convieţuire în cadrul colectivului clasei. Această mentalitate poate fi exprimată prin următoarele cuvinte: „Mincinosul este un indezirabil, cel care copiază este un om necinstit, ca atare, şi unul şi altul constituie „un pericol social", dar cel care nu învaţă nu aduce prejudicii decît lui însuşi. Un elev care chiuleşte nu greşeşte faţă de colectiv. El vrea să evite numai o notă proastă. Se fereşte de o neplăcere, fără să dăuneze cuiva".

Plecînd de la aceste constatări, dirigintele şi-a propus la începutul anului şcolar în clasa a IX-a, să vadă în ce măsură aceştia mai păstrează sau nu punctul de vedere amintit. În primele ore de dirigenţie a iniţiat o discuţie, neanunţată în prealabil, privitoare la măsura în care elevii au reuşit să-şi realizeze planurile în legătură cu vacanţa de vară. După cum şi-a dorit dirigintele, discuţia a căpătat un caracter neoficial, elevii manifestîndu-se deschis, spontan. Cîţiva dintre elevii corigenţi au arătat că de teama repetenţiei, învăţaseră mai mult decît credeau ei că ar fi fost în stare s-o facă, iar alţii că învăţaseră mai puţin decît îşi propuseseră neputîndu-se sustrage de la anumite tentaţii. Cei din urmă au subliniat cu bucurie că în unele cazuri norocul, iar în altele neaşteptata îngăduinţă a profesorilor au dus la un deznodămînt fericit. Singurul elev care a rămas repetent la corigenţă „a avut ghinion". Bucuria corigenţilor n-a fost umbrită de nici o intervenţie a elevilor din clasă, care continuau să manifeste înţelegere pentru colegii lor. Mai mult chiar: într-un anumit fel, cei ce mărturisiseră că au învăţat mult s-au simţit cam stînjeniţi. Dirigintele era lămurit. Şi-a propus să înceapă în acest an munca de

educație morală cu corectarea convingerilor elevilor privitoare la relația în care se află atitudinea față de învățătură cu interesele colectivului clasei. Pentru aceasta, el s-a gîndit să folosească patru ore de dirigenție din trimestrul I. În cea dintîi dirigintele a prezentat o expunere intitulată: „Locul clasei noastre printre celelalte clase din școală, așa cum rezultă din darea de seamă a școlii întocmită la sfîrșitul anului școlar trecut".

Din această expunere a reieșit că respectiva clasă se situase la un nivel mediu. Dirigintele a subliniat faptul că ea fusese întrecută de unele clase mai mici și de cele mai multe dintre clasele a X-a și a XI-a, precum și că în seria celor cinci clase paralele — clasa lor ocupase locul al patrulea... În discuțiile care au urmat expunerii, cîțiva elevi au arătat că și comitetul U.T.M. al școlii le-a atras atenția asupra acestei situații. Elevii cu situație bună la învățătură au explicat cauzele acestei poziții nu prea onorabile, amintind nume de elevi care „nu și-au văzut de treabă mai tot anul". Cei vizați s-au ferit să ia cuvîntul. Începutul, pe drept cuvînt, a fost considerat promițător.

După două săptămîni, în altă oră de dirigenție, un elev a prezentat referatul intitulat: „În ce sens depind oamenii unii de alții în societatea socialistă?" Atît referentului cît și celorlalți elevi li s-a recomandat să folosească pe lîngă experiența personală, material cules din literatura beletristică și din presă. S-a vorbit în această oră despre raportul dintre interesul individual și cel obștesc, despre „Atelierul de foc" de B. Polevoi, despre preocuparea unor fruntași din producție de a ridica la nivelul lor pe codași, despre întrecerile socialiste.

Referatul următor a fost intitulat „Importanța socială a calității de elev". De data aceasta, multe intervenții au făcut să reiasă în mod logic legătura dintre munca școlii și cerințele convietuirii în societatea socialistă. În cadrul acestei ședințe au luat cuvîntul aproape numai elevii buni. Nu s-a făcut nici o referire la elevii din clasa respectivă. Nimeni n-a lăsat să se mai întrevadă vechea poziție, după care situația la învățătură era considerată o chestiune „particulară", iar dirigintele a fost mulțumit.

În sfîrșit, ultima oră afectată preocupării menționate a avut drept conținut analiza situației la învățătură. Situația nu era tocmai bună. Elevii au făcut propunerea să se organizeze forme de ajutorare. Dirigintele a propus altceva și anume: să nu se treacă la asemenea măsuri fără o pregătire prealabilă. Trebuia să se studieze mai întîi fiecare caz în parte, pentru a se vedea care dintre elevii cu note slabe are într-adevăr nevoie de un asemenea ajutor și cine ar putea să-și îmbunătățească situația numai prin schimbarea atitudinii față de muncă. Toți elevii au fost de acord cu această propunere. Biroul organizației U.T.M. din clasă și-a luat sarcina să instituie o comisie care să studieze situația și să facă propuneri.

Profesorul B. V. și-a precizat obiectivul muncii educative într-o anumită etapă, plecînd de la ceea ce se realizase și de la ceea ce nu se realizase în etapa precedentă. Dirigintele a știut să folosească orele de dirigenție în cadrul unui sistem, să dea fiecărei ore o unitate, con-

cretizată în mijloacele de atingere a unui scop parţial, subordonat scopului pe care l-a urmărit prin întregul sistem de ore.

Trebuie scos în evidenţă faptul că acest diriginte n-a procedat în mod întîmplător în acţiunea de formare a convingerilor morale şi a conduitei corespunzătoare a elevilor. El a pornit de la înţelegerea ştiinţifică a convingerilor, ca unitate a cunoştinţelor morale şi a sentimentelor. Profesorul B. V. nu s-a mulţumit să dea elevilor săi numai cunoştinţe despre raportul dintre interesul individual şi cel obştesc în societatea socialistă, ci a îmbinat lucrul acesta cu declanşarea unei atitudini de ordin afectiv a elevilor, determinate de situaţia puţin onorabilă a clasei. S-a recurs la calea cea mai justă a formării convingerilor morale: organizarea experienţei morale a elevilor capabile să influenţeze activ şi judecata, şi sentimentele.

Dirigintele la care ne referim, nu s-a mulţumit să ia drept criteriu al apariţiei noilor convingeri ale elevilor numai faptul că elevii vorbeau despre ele, ci s-a străduit să educe pe elevi şi printr-o activitate nemijlocită, corespunzătoare noilor convingeri: munca cu elevii care nu au o situaţie bună la învăţătură.

Cercetarea activităţii unui mare număr de diriginţi arată însă că, în multe cazuri, folosirea orei de dirigenţie nu oglindeşte o preocupare susţinută în direcţia valorificării posibilităţilor pe care aceasta le oferă pentru educarea elevilor. Ne referim aci la acei diriginţi care consideră că ora de dirigenţie poate fi utilă indiferent de conţinutul ei.

Studiind planurile de activitate ale mai multor diriginţi din altă şcoală, am ajuns la constatarea surprinzătoare că tematica orelor de dirigenţie şi succesiunea diferitelor activităţi (prezentarea unui referat, analiza muncii, probleme de organizare etc.) erau identice la cîţiva dintre ei. Unii au stabilit, de comun acord cu colegii lor diriginţi la clasele paralele, aceleaşi activităţi, deoarece vîrsta şi preocupările elevilor erau aceleaşi. Cei ce aveau prevăzute activităţi identice la clase neparalele (a IX-a şi a X-a, a V-a şi a VII-a) au arătat că s-au inspirat de la colegii lor, fiindcă au găsit că temele sînt bine alese.

Atunci cînd dirigintele desfăşoară o activitate sistematică în cadrul unei preocupări precise privind formarea noţiunilor sau a convingerilor morale şi cînd un număr de ore de dirigenţie este subordonat acestei preocupări, este cu neputinţă, ca situaţia din două clase, chiar şi paralele, să fie în mod obiectiv aceeaşi. Lăsînd la o parte faptul că experienţa de viaţă şi de şcoală a elevilor din clasa a VII-a este diferită de aceea a elevilor din clasa a V-a, iar conţinutul aceleiaşi noţiuni morale nu poate fi identic la elevii din cele două clase, este evident că şi la clase paralele anumite situaţii specifice cer intervenţii corespunzătoare. Într-una din cele două clase paralele se sufla, iar în alta nu; una din clase avea o frecvenţă bună, iar cealaltă nu; într-una din cele două clase formarea colectivului dovedea progrese vizibile, pe cînd cealaltă se afla abia la început.

În clasele cu elevi inactivi la dezbaterea unei probleme aparent abstracte, puţini se oferă să întocmească referate şi numai cîţiva iau parte la discuţii. Este evident că pentru antrenarea elevilor din asemenea

clase, chiar dacă este vorba de o clasă mai mare (de ex. clasa a IX-a sau a X-a) folosirea referatelor trebuie să fie precedată de un număr de ședințe, în cadrul cărora dirigintele pune în discuție anumite probleme fără referat, de-a dreptul prin conversație. El are astfel posibilitatea să folosească mai judicios timpul, utilizînd pentru aceasta tactul de care dispune, variate mijloace de a provoca intervențiile elevilor.

Așa a procedat un diriginte de la o clasă a X-a. Plecînd de la presupunerea că într-o clasă mare se pot dezbate probleme mai subtile pe bază de referat, el a recomandat pentru una din ședințe tema: „Cinste, modestie, respect". Referatul a fost bun, dar discuțiile puține și palide. Profesorul s-a mirat. Preda literatura romînă în aceeași clasă și la acest obiect elevii făceau observații foarte interesante, care dovedeau maturitate de gîndire. La altă oră de dirigenție situația s-a repetat la tema: „Ce este curajul?" Atunci profesorul a provocat, în afara orelor de dirigenție, discuții cu fiecare dintre elevii care se afirmau la literatură prin poziții interesante și care la ora de dirigenție erau tăcuți. Acești elevi au arătat mai toți că la „discuții abstracte" nu se pricep, iar banalități s-au jenat să spună.

Tema următoare a fost tratată altfel. Era vorba despre prietenie și tovărășie. De data aceasta nu s-a mai prezentat un referat. Elevilor li s-a cerut din timp să reflecteze asupra chestiunii și să dea exemple de mari prietenii, precum și de aspecte ale manifestării prieteniei și tovărășiei culese din experiența lor de viață. De data aceasta elevii au dovedit că au cunoștințe și că știu să interpreteze propriile lor manifestări.

Dirigintele s-a străduit să conducă discuția în așa fel, încît elevii să folosească îndeosebi experiența personală pentru a fixa criteriul după care „prietenia" se deosebește de „tovărășie". Dirigintele putînd fi tot timpul orei activ în solicitarea opiniilor, lucrurile s-au desfășurat mult mai bine. În felul acesta el și-a putut da seama că unii elevi nu fac distincție între cele două noțiuni, că alții împrovizează asemenea distincții. Dacă dirigintele știe ce gîndesc elevii despre anumite fapte din viață și unde greșesc, poate interveni cu eficiență, știe ce are de făcut.

Dirigintele are posibilitatea, în astfel de ore, să extindă investigațiile și în același timp să trezească interesul elevilor și dorința lor de a-și spune cuvîntul. A fost suficient ca dirigintele despre care vorbim să pună asemenea întrebări: „Sînt toți elevii din această clasă tovarăși unii cu alții? sînt toți prieteni?" ș.a.m.d.

Din felul în care s-au manifestat elevii în cadrul orei astfel organizate, dirigintele a învățat un lucru prețios. Referatele trebuie să scoată în evidență, nu atît aspectul teoretic al problemei, întemeiat pe o bibliografie bogată, cît mai ales experiența apropiată a elevilor, problemele legate de relațiile sociale în care ei înșiși sînt cuprinși.

Din toate acestea rezultă necesitatea de a chibzui adînc la posibilitățile pe care ni le oferă orele de dirigenție pentru educarea elevilor, atunci cînd stabilim conținutul lor, cînd ne propunem un anumit mod de organizare a activităților legate de conținutul respectiv.

Buna desfășurare a orei de dirigenție cere o poziție mereu activă, de continuă frămîntare creatoare. Unii diriginți trec cu ușurință peste aceste probleme importante, avînd o atitudine formală față de munca lor în cadrul orei de dirigenție. Sînt și cazuri în care rezultatele obținute nu sînt cele mai bune, deși dirigintele este conștiincios. De data aceasta cauza rezidă în aplicarea mecanică a unor indicații. Este vorba de măsura în care dirigintele intervine în întocmirea referatului. Nu ne vom referi la atitudinea cu totul nejustă a acelor diriginți care, mulțumindu-se să anunțe din timp tema referatului și să numească pe referent, iau cunoștință de conținutul referatului abia atunci cînd acesta este expus. Ne gîndim la acei diriginți a căror activitate am cercetat-o și care, din dorința de a asigura un conținut corespunzător referatului, pe care-l vor bun din toate punctele de vedere, intervin mai mult decît este necesar. De pildă, profesorul I. L. este deosebit de conștiincios în îndeplinirea tuturor sarcinilor care-i revin. Elevii clasei a X-a, al cărei diriginte era în anul școlar trecut, îi cunoșteau meticulozitatea. Ei știau că atunci cînd era vorba de întocmirea unui referat pentru ora de dirigenție, dirigintele lor lucra aproape cot la cot cu referentul : indica bibliografia, procura chiar unele din cărțile necesare, cerea în prealabil planul referatului, — pe care-l modifica într-atît, încît ajungea uneori să semene foarte puțin cu ceea ce făcuse elevul, — apoi citea referatul înainte de a fi expus și mai recomanda noi modificări, pînă și în chestiuni de amănunt. Elevii observau că poziția adoptată în referat nu era atît a colegului lor, cu care ei ar fi fost dornici să facă un schimb de păreri, ci a profesorului diriginte, care, desigur, „avea dreptate". Care era rezultatul ? În cel mai bun caz, unii elevi care aveau alte păreri, își fixau atenția asupra noului punct de vedere, față de care adoptau o atitudine pozitivă, fiindcă era învestit cu autoritate. În asemenea situație procesul transformării convingerilor era lent, nu era rezultatul unei reconsiderări active de pe o poziție critică. Alți elevi „luau act" de poziția pe care o reprezenta referatul, pe care o priveau ca pe una „profesorală", „moralizatoare", dar nu renunțau la a lor, care era rezultatul unei experințe proprii și mai ales a unei elaborări proprii. Nici unii, nici alții nu participau activ la discuție. Dirigintele și elevii care se orientau bine asupra temei referatului nu aveau posibilitatea să cunoască punctul de vedere greșit al acestora.

Profesorul I. L., nedîndu-și seama că felul lui de a proceda era cauza numărului mic de participanți la discuții, era contrariat de faptul că elevii săi „nu aveau probleme".

Dirigintele nu poate să neglijeze îndrumarea elevului care întocmește referatul ; el trebuie să cunoască conținutul referatului înainte de prezentarea acestuia în fața clasei. Este însă necesară o dozare rațională a intervenției sale în funcție de vîrsta elevilor și de anumite particularități ale clasei. În clasele mici, îndrumarea trebuie să se concentreze asupra clarificării temei, pentru ca și clasa și referentul să știe precis despre ce este vorba. În clasele mari însă, dirigintele nu trebuie să indice, în etapa îndrumării, totodată și soluția pe care ar dori s-o capete problema.

Dirigintele trebuie să ia primul contact cu referatul înaintea orei de dirigenție, pentru a înlătura greșelile ideologico-politice sau de informație. El nu trebuie să-și impună poziția sa în aprecierea unui fapt cunoscut de toți elevii (de ex.: este sau nu chiulul un act necinstit?), sau în delimitarea conținutului unor noțiuni ca „onoarea", „curajul", „solidaritatea" etc.

La clasele mari în special, referentul trebuie să aibă posibilitatea să-și prezinte propria-i părere și s-ar putea spune că, uneori nu e rău dacă prin aceste probleme nu este în întregime rezolvată. Un asemenea referat provoacă discuții aprinse, intervenții în favoarea tezei expuse cît și împotriva ei. La astfel de ore dirigintele are posibilitatea să cunoască convingerile elevilor săi, să observe măsura în care intervenția sa cu caracter de concluzie îl apropie de fiecare elev, mărindu-i puterea de convingere. Aci se vădește cu adevărat rolul conducător al dirigintelui. Numai în asemenea cazuri dirigintele și opinia sănătoasă a clasei pot determina pe elevi să-și descopere contradicțiile de gîndire și inconsecvențele unor raționamente. Dirigintele însuși se vede în situația de a-și revizui vechea poziție, a cărei lipsă de temeinicie devine și pentru el evidentă.

Profesorul I. L. repeta în concluzii cam aceleași lucruri spuse în referat, pentru motivele pe care le-am arătat mai sus. Fiind lipsite de noutate, concluziile nu erau așteptate cu interes. Dirigintele explica această situație prin numărul mic al intervențiilor și al problemelor ridicate în timpul discuțiilor.

Iată, deci, că numai conștiinciozitatea dirigintelui (cum e, de pildă, aceea a profesorului I. L.) nu este suficientă. Dirigintele trebuie să manifeste tact și pricepere în valorificarea maximă a posibilităților pe care le oferă ora de dirigenție. El trebuie într-un sens, să procedeze ca un cercetător, să facă experimente pedagogice și să se preocupe în mod permanent pentru găsirea celor mai potrivite căi de educare a elevilor săi.

Trebuie evitată alternarea mecanică a ședințelor tematice cu cele impropriu denumite de către unii „ședințe de lucru", în care se rezolvă probleme de organizare și în care se analizează situația la învățătură, frecvența sau disciplina. Nu este corect nici ca, în aceeași oră să se facă de toate, cîte puțin din fiecare lucru mărunt sau important, numai de dragul recomandării de a prezenta la ora de dirigenție un anumit material beletristic în legătură cu tema discutată. Dirigintele va consacra mai multe ore de dirigenție unor dezbateri care pasionează pe elevi și care se arată a fi rodnice. Atunci cînd constată că opinia clasei nu acționează sau că ea nu există, poate încerca s-o declanșeze prin punerea repetată în discuție a unor evenimente luate din viața de fiecare zi a elevilor (disciplină, manifestări incorecte din punct de vedere al moralei comuniste etc.), tot în cadrul cîtorva ședințe care se succed.

Pentru buna desfășurare a muncii sale, dirigintele trebuie să cointereseze și pe ceilalți profesori ai clasei în problemele educative și să colaboreze strîns cu organizațiile de pionieri și de U.T.M. De ase-

menea, este necesară studierea atentă a experienței înaintate în acest domeniu, ca punct de plecare pentru contribuții utile în problemele conducerii orelor de dirigenție.

Rîndurile de față și-au propus să se oprească doar asupra cîtorva aspecte ale atitudinii dirigintelui față de ora de dirigenție. Ne-am străduit să scoatem în evidență faptul că dirigintele avînd sarcini deosebit de importante în educația comunistă a elevilor săi, nu se poate mulțumi să fie un simplu executant al indicațiilor conducerii școlii. Activitatea sa trebuie să fie expresia unei atitudini conștiente și creatoare, subordonate unui scop precis. Indicațiile pe care le primește trebuie să fie traduse în viață conform condițiilor specifice, realităților concrete ale clasei sale, ale elevilor săi, în lumina perspectivelor de dezvoltare a acestor realități. În aceasta constă caracterul creator al muncii dirigintelui.

Pentru succesul muncii de formare a viitorilor constructori ai socialismului, educatorii noștri trebuie să rezolve în mod științific și creator problemele educației comuniste a elevilor.

ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

(Аннотация)

Классный руководитель производит на уроке своего класса организационную работу по направлению и контролю, аналогичную с работой, проведенной директором на уровне школы. Классный руководитель не должен быть обыкновенным исполнителем распоряжений руководства школы. Он должен обладать активным и созидательным отношением в специфических условиях своего класса.

Этическая тема может быть исчерпана последовательно в течение нескольких часов классного руководства, когда этого требует положение в классе. Классный руководитель должен стараться ограничить свои замечания на уроке классного руководства с тем, чтобы учащиеся могли искренне проявлять свои настоящие моральные убеждения, а классный руководитель чтобы знал, в каком направлении проводить свою последующую воспитательную работу.

SUR L'ACTIVITÉ CRÉATRICE DU PROFESSEUR DIRIGEANT

(Résumé)

Le professeur dirigeant déploie — au niveau de la classe — une activité d'organisation, de direction et de contrôle, semblable à celle que le proviseur déploie au niveau de l'école.

Le dirigeant ne doit pas se considérer un simple exécutant des dispositions reçues de la direction de l'école. Il doit adopter une attitude active et créatrice, dictée par les conditions spécifiques à la classe qu'il dirige.

Si la situation concrète de la classe l'exige, on peut épuiser graduellement un thème éthique, durant tout un système d'heures éducatives.

Le dirigeant tâchera pourtant de limiter, autant que possible, son intervention pendant l'heure éducative, de sorte que les élèves puissent manifester ouvertement leurs véritables convictions morales; cela lui permettra de mieux se rendre compte dans quel sens il lui faudra continuer à déployer son activité éducative à l'avenir.

CITEVA PROBLEME ÎN LEGĂTURĂ CU INSPECTAREA LECȚIILOR

Conf. LAURENȚIU FAIFER
I.I.P.C.D. Iași

Munca de îndrumare și control face parte integrantă din procesul complex desfășurat în școală, în vederea instruirii și educării comuniste a elevilor. Pentru realizarea acestei importante sarcini, cadrele de îndrumare și control (inspectorii și lectorii institutelor de perfecționare) trebuie să-și îmbine eforturile cu acelea ale educatorilor de la catedră. Un control exigent și o îndrumare activă a muncii de instrucție și educație contribuie în egală măsură și în același sens cu eforturile cadrelor didactice la asigurarea unei neîntrerupte dezvoltări a învățământului nostru în școala de cultură generală.

Unele aspecte ale muncii de îndrumare și control au mai fost discutate în publicațiile de specialitate, sau au făcut obiectul unor comunicări în cadrul sesiunilor științifice regionale și centrale organizate de Institutul de științe pedagogice.

Au fost puse în discuție probleme ca: latura organizatorică a acestei munci (brigăzi, sondaje etc.), latura administrativă a inspecției școlare, latura referitoare la selecționarea, analiza și generalizarea faptelor culese de organele de îndrumare și control în școli.

Forma de bază a acestei munci este asistența la lecție urmată de analiza ei critică. Aceasta este o problemă insuficient studiată la noi. Lipsa unor date concrete privitoare la experiența inspectorilor și a metodiștilor în munca de inspectare a lecțiilor, a împiedicat colectivele de pedagogi specialiști să elaboreze un sistem de norme și îndrumări, pe baza căruia să poată fi concepută și realizată o metodică a inspecției școlare.

Metodica inspecției școlare [1], prin caracterul său normativ, ar avea darul să pună capăt „sistemelor personale" și criteriilor subiective folo-

[1] Sugestii interesante pentru partea teoretică a unui astfel de manual se găsesc în cartea *Probleme în legătură cu efectuarea inspecțiilor în școli* a cercetătorilor sovietici A. N. Volcovschi și M. P. Malîșev. Datele concrete însă trebuie să fie acelea culese din școlile noastre.

site încă, pe alocuri, de organele de îndrumare și control. Un sistem normativ în aprecierea activității cadrelor didactice se impune cu atît mai mult acum, cînd prin Hotărîrea C.C. al P.M.R. și a Consiliului de Miniștri al R.P.R. Nr. 1059/1959, s-au instituit gradele didactice în învățămînt. În vederea acordării acestor grade este necesar să se facă o inspecție specială educatoarelor, învățătorilor și profesorilor. La această inspecție specială, organele de control ale M.I.C., ale secțiilor de învățămînt și ale institutelor de perfecționare vor trebui să aprecieze activitatea metodică a cadrului didactic inspectat, activitatea în afară de clasă, precum și activitatea social-culturală.

În materialul pe care-l prezentăm, ne vom referi numai la primul obiectiv urmărit în inspecțiile curente sau speciale și anume: cum trebuie observată, analizată și apreciată activitatea desfășurată la lecție, de cadrul didactic inspectat.

În cercetarea acestei activități ne vom ocupa îndeosebi, de următoarele două probleme:

1. cerințele de bază pe care trebuie să le îndeplinească organul de îndrumare și control, pentru ca munca sa să contribuie efectiv la sprijinirea educatorilor de la catedre;

2. activitățile și formele metodice prin care se pot realiza un bun control și o justă îndrumare în vederea ridicării nivelului calitativ al muncii instructiv-educative a cadrelor didactice inspectate.

În legătură cu prima problemă, menționăm trei cerințe de bază, care asigură succesul în munca de îndrumare și control. Prima cerință este temeinica pregătire ideologică și politică a celor ce desfășoară această muncă. Pregătirea ideologică și politică îi înarmează pe inspectori și pe metodiști cu priceperea de a sezisa strecurarea unor elemente străine instrucției și educației comuniste, cum ar fi apolitismul, obiectivismul, formalismul, cosmopolitismul. Această pregătire asigură principialitatea criteriilor, pe baza cărora organul de control discută și apreciază munca și rezultatele muncii cadrelor didactice. Fără o fundamentare ideologică și politică, munca de îndrumare și control devine o simplă practică meșteșugărească, rutinară și îngustă, în flagrant dezacord cu sarcinile generale, pe care concepția despre viață a clasei muncitoare și politica școlară a partidului le trasează muncii de instruire și de educare în școala noastră de cultură generală.

În al doilea rînd, se cere ca organele de îndrumare și control să aibă o solidă pregătire pedagogică. Este vorba de o cunoaștere profundă a problemelor legate de esența, conținutul și formele de organizare ale procesului de învățămînt. Orientarea în problemele didacticii generale și ale teoriei educației nu este însă suficientă. Un organ de îndrumare și control bine înarmat trebuie să cunoască amănunțit și metodica obiectului în care are calificarea. Cunoașterea teoretică a principiilor, a metodelor și a procedeelor de predare ale obiectului respectiv vor fi un ghid luminos în urmărirea și aprecierea procesului instructiv și educativ al lecției. Potrivit principiului legăturii dintre teorie și practică, inspectorii și metodiștii trebuie să cunoască și ca practicieni munca pe care o

controlează și o îndrumă. Un inspector sau un metodist are nevoie de o practică mai îndelungată la catedră, pentru a ști să rezolve în mod just problemele dificile și complexe ce se ivesc în procesul predării lecțiilor.

Siguranța în mînuirea problemelor de specialitate și măiestria pedagogică se dobîndesc în decursul multor ani de muncă.

A treia cerință pe care trebuie să o îndeplinească inspectorul și metodistul, este cunoașterea tuturor problemelor legate de conținutul disciplinei a cărei predare este chemat să o controleze și să o îndrume. Este vorba nu numai de o cunoaștere la nivelul programei școlare și a manualului, ci de un orizont mult mai larg, pe care îl poate da numai lectura sistematică a literaturii de specialitate. Contactul permanent cu cele mai noi cercetări și descoperiri în domeniul specialității este remediul cel mai eficace împotriva alunecării în rutină. Inspectorul sau metodistul care nu ține pasul cu progresul științei devine o frînă în dezvoltarea învățămîntului, căci prin autoritatea legată de poziția sa de îndrumător poate deruta unele cadre tinere sau șovăielnice.

În legătură cu cea de a doua problemă pe care o discutăm (activitățile și formele metodice prin care se poate realiza îmbunătățirea predării), recomandăm două căi pe care pot fi ajutate cadrele didactice în munca lor:

a. Îndrumarea unui colectiv (mai larg sau mai restrîns) de educatori, pe calea scrisorilor metodice sau a articolelor pedagogice și metodice de specialitate, ce apar în publicațiile pedagogice romînești și sovietice.

b. Îndrumarea și controlul muncii unui singur cadru didactic, care se realizează prin asistența la lecții și prin analiza critică a acestora.

Deoarece forma de activitate din urmă este mai des folosită în munca organelor de îndrumare și control, vom încerca să o descriem, bazîndu-ne pe experiența unor metodiști dintr-un institut de perfecționare a cadrelor didactice. Vom arăta mai întîi ce preocupări are un inspector atunci cînd asistă la o lecție, apoi vom arăta un model de analiză critică a lecției cadrului didactic inspectat.

Asistența la lecție. I. În timpul asistenței la lecție se urmărește, în primul rînd, sistemul de muncă al cadrului didactic inspectat, precum și calitatea cunoștințelor și deprinderilor elevilor. Sistemul de muncă al unui cadru didactic privește, atît pregătirea pentru lecție, cît și organizarea și metodica desfășurării lecției. Încă înainte de a intra la asistență, inspectorul caută să se convingă dacă profesorul inspectat cunoaște temeinic conținutul programei și al manualelor și dacă a încadrat bine lecția pe care o va ține în sistemul general al lecțiilor cu aceeași temă. În timpul asistenței el caută să observe în ce măsură știe profesorul să aprofundeze scopul și conținutul ideologic și științific al temei pe care o predă și dacă e conștient că problema educației comuniste a elevilor trebuie să ocupe primul loc în munca sa. Justa orientare ideologică a lecției determină înțelegerea în mod materialist și științific de către elevi a temei predate și asigură eficiența ei educativă.

Prin evitarea atitudinii obiectiviste în predare, profesorul face ca lecția să nu se rezume numai la instrucție, ci să aibă o adîncă semnificație educativă.

Nivelul științific al unei lecții se realizează numai cu o temeinică pregătire de specialitate a profesorului respectiv. Urmărind lecția pe linia scopului instructiv, căutăm să observăm dacă acesta stăpînește bine noțiunile și folosește exemple clare; dacă reușește să concentreze atenția tuturor elevilor asupra materialului comunicat în lecție; dacă trezește interesul pentru noile cunoștințe și pentru aplicarea lor în viață; dacă le dezvoltă gîndirea logică și științifică. Pentru a înarma pe elevi cu un sistem armonios de cunoștințe și deprinderi, educatorul trebuie să cunoască bine și să respecte conținutul manualelor școlare și prevederile programei. A respecta manualul nu înseamnă însă de loc a te limita la cunoștințele cuprinse în el. De aceea am apreciat întotdeauna pe acei profesori inspectați, care erau la curent cu cele mai noi idei și fapte din domeniul specialității lor. Lucrul acesta este necesar, pentru că în ochii elevilor profesorul reprezintă o autoritate egală sau chiar superioară manualului. Elevii așteaptă de la profesorii lor să le prezinte „altfel", mai plastic, mai clar și pe baza unor exemple noi materialul din manual. Dacă profesorul se mărginește la exemplele din manual, autoritatea sa științifică scade în fața elevilor. Exemplele din manual nu rămîn însă nefolosite. Ele vor fi învățate și analizate de elevi pentru lecția de verificare, sau vor constitui materialul pentru exerciții aplicative în tema scrisă acasă.

Socotind lecția ca „un fel de oglindă care reflectă toate laturile vieții școlare: instructiv-educativă, metodică și organizatorică" [1], în efectuarea inspecției ne interesează, alături de observarea orientării ideologice și a fondului științific al lecției, și felul în care ea a fost organizată, precum și metodica desfășurării ei. De justa organizare și de metodica predării lecțiilor depind numeroase probleme, ca: alegerea tipului de lecție în raport cu natura temei predate, folosirea celor mai indicate metode și procedee pentru realizarea scopului lecției, folosirea cu pricepere a materialului intuitiv, respectarea particularităților de vîrstă ale elevilor etc.

În timpul asistenței, inspectorul trebuie să aibă atenția mereu încordată, pentru a putea înregistra și aprecia mersul lecției. Asistența trebuie să fie activă, în sensul că inspectorul consemnează în caietul de asistențe datele necesare analizei critice a muncii instructiv-educative desfășurată de profesor în ora respectivă. Aceste date se referă la părțile pozitive, la lipsurile lecției, precum și la recomandările făcute celui inspectat. Se cunosc multe sisteme de însemnări, pe care inspectorii le pot face pe marginea lecțiilor la care asistă.

Sistemul de însemnări de mai jos îl considerăm mai practic decît altele, pentru că permite, încă din timpul asistării la oră, organizarea problemelor ce vor fi discutate la analiza lecției.

---

[1] I. N. Cazanțev: *Lecția în școala sovietică* — Ed. de stat didactică și pedagogică, 1953, pag. 4.

Dăm mai jos un extras dintr-un caiet de asistențe.

12 decembrie 1956

Școala de 7 ani Nr. 3 Iași

Clasa a V-a *Tov. prof. A. C.*

Tema lecției: Adjectivul.

Tipul lecției: verificare, recapitulare și sistematizare.

Părți pozitive	*Părți negative*	*Recomandări*
a. Este bun procedeul recapitulării pe baza unei compuneri literare. b. Tema fixată de tov. prof. „Primăvara în pădure" e foarte potrivită pentru recapitularea adjectivului. c. Compunerile citite (3), foarte bune și d. p. d. v. literar și d. p. d. v. al ilustrării noțiunii gramaticale recapitulate (adj.). d. Verificarea cunoștințelor despre adjectiv s-a făcut metodic prin conversație, pornindu-se de la forme ale adj. din compunerile citite. e. Clasa e activă; elevii întrebați dau răspunsuri foarte bune.	a. Se acceptă exemple ale elevilor corecte d.p.d.v. gramatical, dar care nu corespund adevărului vieții sau al naturii. De ex. *Floarea verde* miroase frumos. b. Întocmirea unei scheme la tablă e necesară la o lecție de recapitulare și nu s-a făcut. c. După recapitularea orală, trebuia făcută o analiză a adjectivului pe un text din culegere. d. De ce nu li se spune copiilor ce note au primit?	a. Tov. prof. să folosească mai departe procedeul studierii gramaticii pe baza lecturii literare și a compunerii. Cu vremea se poate ajunge astfel la îmbinarea analizei gramaticale cu cea stilistică. b. Să nu uite tov. prof. că în orice lecție de gramatică fixarea cunoștințelor prin exerciții aplicative e un moment important și indispensabil. c. Alegînd un text literar pentru analiză, profesorul e liber să-l modifice adaptîndu-l temei gramaticale pe care o predă. Rareori găsim un text perfect adecvat scopurilor pe care le urmărim.

Tema lecției: Pronumele (noțiunea de pronume și felurile lui).

Tipul lecției: Comunicare de noi cunoștințe.

Părți pozitive	*Părți negative*	*Recomandări*
a. Trecerea la lecția nouă s-a făcut foarte just pe baza unui text bine ales, care a permis elevilor să înțeleagă ce este un pronume. Anunțarea temei lecției noi a venit firesc, după sumara analiză introductivă.	a. Fără să se fi dat elevilor noțiunea de adjectiv pronominal, s-a folosit pentru analiză un text cu cîteva adjective pronominale, care au fost interpretate tot ca pronume. Cînd vor studia adjectivul pronominal, elevii își vor aminti de această lecție, în care nu s-a făcut distincția dintre pronume și adjectiv pronominal.	a. E bine ca, fie în predare, fie în fixare, unul din texte să fie luat din literatura nouă realist-socialistă sau din presa de partid, pentru că ele, comentate cît de sumar, contribuie la educația ideologico-politică a elevilor.

Părţi pozitive	*Părţi negative*	*Recomandări*
b. Tov. prof. lucrează cu întreaga clasă, pentru a identifica pronumele din textul analizat şi felurile lui. c. În schema pronumelui la tablă se foloseşte creta colorată, procedeu practic care ajută la întipărirea noilor cunoştinţe. d. Fixarea cunoştinţelor predate se face bine, prin întrebări clare şi precise. e. Se dau indicaţii în legătură cu tema aplicativă scrisă pentru acasă. f. Tov. prof. cunoaşte şi foloseşte creator indicaţiile din „Metodica predării limbii romîne".	b. Timpul lecţiei nu a fost destul de bine planificat. Ascultarea s-a prelungit în dauna predării. De aceea nu a mai fost timp pentru exerciţii aplicative, lucru inadmisibil la o lecţie de gramatică. c. Nu s-a făcut elevilor recomandarea să citească şi din manual lecţia predată. d. Nu s-au luat caietele pentru a fi corectate. e. Unii elevi comit greşeli de exprimare şi nu sînt corectaţi.	b. Pe viitor, tov. prof. să rezerve mai mult timp comunicării cunoştinţelor, căci, în predare, sarcinile sînt mai numeroase, mai variate decît în verificare. c. Tov. prof. să dea indicaţii în legătură cu munca independentă de acasă a elevilor, în special în legătură cu felul în care să înveţe lecţiile. d. O mai mare grijă pentru exprimarea elevilor.

În afară de conţinutul şi desfăşurarea lecţiei, inspectorul trebuie să observe şi ţinuta profesorului, atitudinea sa faţă de elevi, felul său de exprimare. Problema ţinutei profesorului şi a comportării lui faţă de elevi în clasă şi în afara clasei, ocupă un loc foarte important în cadrul problemelor de teorie a educaţiei. Ea a fost studiată cu mare atenţie de către marii pedagogi, stabilindu-se rolul covîrşitor pe care îl are exemplul personal al profesorului în buna desfăşurare a procesului instructiv-educativ. Neglijenţa în aspectul fizic şi vestimentar face o rea impresie asupra elevilor şi scade mult din prestigiul educatorului. Atitudinea prea aspră sau prea familiară a unor profesori şi învăţători faţă de elevi are de asemenea un efect dăunător. În această privinţă M. I. Kalinin scria: „Educaţia elevilor depinde, în primul rînd, de atitudinea învăţătorului în clasă, de atitudinea lui faţă de elevi" [1].

În strînsă legătură cu atitudinea profesorului faţă de elevi stă şi limbajul folosit de educator în clasă şi în afara clasei. Adevăratul educator, însufleţit de dorinţa ca munca lui să fie utilă elevilor, va căuta să se facă înţeles de ei printr-o vorbire simplă, corectă, clară şi, pe cît posibil, frumoasă.

În timpul asistenţei, inspectorul trebuie să urmărească, nu numai pe profesorul respectiv, ci şi pe elevi. El trebuie să-şi dea seama nu numai de pregătirea cadrului didactic, dar şi de calitatea cunoştinţelor şi deprinderilor elevilor. Pentru aceasta, înainte de a intra la asistenţă, este bine să recomande profesorului să antreneze cît mai mulţi elevi, atît la verificare, cît şi la predarea cunoştinţelor.

În caietul său de asistenţe inspectorul trebuie să-şi facă însemnări asupra exactităţii răspunsurilor elevilor, a felului în care se exprimă ei, a participării lor conştiente şi active la desfăşurarea lecţiei. Urmărind

[1] M. I. Kalinin *Despre educaţia comunistă*, Ed. Tineretului, 1952, pag. 49.

în același timp și sistemul de muncă al profesorului, și felul în care muncește clasa, inspectorul reușește să cuprindă în cîmpul observațiilor sale ambii factori, datorită cărora se desfășoară procesul de învățămînt în clasă: profesorul și elevii.

Cu bagajul de însemnări referitoare la cadrul didactic inspectat și la elevii acestuia, inspectorul trece la cel de-al doilea moment al inspecției lecției.

Analiza critică a lecției. II. Analiza critică a lecției este un element constitutiv al inspectării muncii instructiv-educative desfășurate în clasă. Această analiză se desfășoară sub forma unei convorbiri cu caracter critic-constructiv, după asistența la oră, între inspector (eventual și director) și profesor, avînd ca obiect lecția ținută de cadrul didactic inspectat. Scopul acestei convorbiri critice este îndrumarea efectivă a profesorului, în vederea ridicării nivelului activității de instrucție și educație desfășurată de acesta în clasă.

În mod curent, analiza critică a lecției se face imediat după asistență, într-o pauză obișnuită sau în recreația mare. Considerăm că acest procedeu nu este recomandabil din următoarele motive: metodistul nu-și poate sistematiza observațiile critice imediat după asistența la oră, în așa fel, încît analiza să aibă un caracter organizat și o formă clară și convingătoare; unele observații critice ale organului de control referitoare la enunțuri, date, definiții, reguli etc., pot să nu fie primite de cel inspectat, pînă nu i se pune în față textul științific corespunzător, care ar putea fi altul decît manualul. Lucrul acesta nu se poate face imediat după lecție, căci inspectorul nu poartă asupra sa materialul documentar privitor la toate problemele unei anumite discipline; condițiile în care are loc discuția nu sînt dintre cele mai bune (zgomotul convorbirii celorlalți profesori din cancelarie, curiozitatea unora de a asculta discuția, poziția adesea incomodă în care se face critica lecției etc.); timpul este prea scurt pentru a face o analiză aprofundată; profesorul preocupat de ceea ce trebuie să facă în orele următoare la lecție, nu este suficient de atent, pentru a lua cunoștință în amănunt de toate observațiile inspectorului și pentru a le cîntări justețea.

Este bine ca analiza critică a lecției să fie programată după lecții sau chiar a doua zi.

Cadrul didactic inspectat va avea astfel răgazul să mediteze asupra realizărilor și lipsurilor din lecțiile ținute, iar inspectorul va putea să-și facă un plan sistematic al discuției ce va avea loc și să se înarmeze cu materialul documentar necesar.

Experiența ne-a arătat că discutarea lecției nu trebuie să aibă loc în cadrul unui consiliu pedagogic sau în prezența altor colegi ai profesorului inspectat. Discuția individuală cu acesta oferă posibilitatea unei analize mai temeinice a lecțiilor, iar detaliile unei astfel de analize nu interesează întregul consiliu pedagogic al școlii. Numai în cazul unui control frontal sau al controlului cu temă la un număr mai mare de cadre didactice din școală se pot face aprecieri în consiliul pedagogic.

Uneori participă la discuție și directorul școlii, dacă a asistat la lecție împreună cu inspectorul. Atunci cînd nu participă la lecție, directorul face totuși o informare orală, ori pune la dispoziția inspectorului,

înainte de asistență, jurnalul în care-și face observațiile asupra muncii instructiv-educative a profesorilor și învățătorilor din școala pe care o conduce. Informarea orală și jurnalul directorului sînt prețioase pentru inspector, pentru că el ia cunoștință de activitatea cadrului didactic inspectat pe o perioadă mai mare de timp, precum și de diferitele aspecte ale muncii lui. Această cunoaștere cuprinzătoare a personalității și a muncii unui cadru didactic este de mare însemnătate și pentru că ajută pe inspectori să facă o mai justă apreciere și o mai completă caracterizare a lecțiilor la care au asistat. A aprecia întreaga muncă a unui cadru didactic fără a-i cunoaște și munca sa anterioară în clasă, numai pe baza uneia sau cîtorva asistențe la lecții, înseamnă a greși în numeroase cazuri. Există profesori și învățători buni și conștiincioși, însă cu firi emotive, care se intimidează cînd sînt inspectați, compromițînd astfel reușita lecției. Fără informarea obiectivă a directorului care cunoaște mai bine munca profesorului inspectat, am fi înclinați să considerăm ca nesatisfăcătoare activitatea instructivă a acestuia, dacă ne-am baza numai pe constatările făcute în cadrul asistenței la lecție. Asupra unui astfel de cadru didactic trebuie totuși să se revină, pentru a-l deprinde să desfășoare în mod normal lecția chiar atunci cînd în clasă sînt asistenți.

Din cele arătate s-a putut desprinde, printre altele, rolul important al directorului de școală în sprijinirea muncii de îndrumare și control. Fără ajutorul efectiv al directorului, activitatea în școală a inspectorului nu dă randamentul dorit. Organele de îndrumare și control văd în director un colaborator prețios în munca de îmbunătățire a învățămîntului, muncă pe care trebuie s-o desfășoare și directorul singur în perioadele în care unitatea școlară pe care o conduce se află necuprinsă în raza acțiunii de control și îndrumare a secțiilor de învățămînt, ori a institutelor de perfecționare.

Desfășurarea criticii lecției. 1. După o scurtă convorbire cu cadrul didactic inspectat asupra studiilor pe care le-a făcut, a practicii pe care o are la catedră, a condițiilor de muncă etc., inspectorul trebuie să întrebe dacă acesta are ceva de spus în legătură cu lecția pe care a ținut-o. Unii profesori declară că nu au nimic de spus, deoarece din cauza emoției, în timpul inspecției, nu s-au putut autoobserva, pentru a ști care sînt calitățile și lipsurile lecției lor. Alți profesori însă țin să vorbească, arătînd ce au urmărit în lecția ținută, ce greșeli cred că au făcut etc. Expunerea autocritică a profesorului are un rost bine definit. Din expunerea sa, inspectorul își poate da seama dacă și în ce măsură îl preocupă și stăpînește problemele de conținut și de metodă ale specialității. De asemenea, mai poate observa dacă acesta are o atitudine principială față de propria sa muncă și dacă dorește să fie ajutat. În cazurile în care lipsurile lecției au fost mari, iar cel inspectat nu și-a dat seama de ele sau n-a vrut să le recunoască în autocritică, este bine ca inspectorul să pună cîteva întrebări pentru a descoperi cauzele lipsurilor din munca acestuia. Inspectorul trebuie să-l întrebe dacă urmează cu regularitate cursurile învățămîntului ideologic, dacă frecventează și participă activ la ședințele cercului pedagogic, dacă urmărește literatura pedagogică și de specialitate etc. Prin neglijarea învățămîntului ideologic se explică

de cele mai multe ori lipsa de orientare a lecției și neprincipialitatea celui inspectat; prin nefrecventarea cercului pedagogic și mai ales prin indiferența față de lucrările din cerc, se explică stîngăciile metodice de care dă dovadă acesta în desfășurarea lecției; necunoașterea ultimelor probleme din domeniul pedagogiei și al specialității este cauza nivelului scăzut al cunoștințelor elevilor, a rămînerii în urmă la învățătură, a supraîncărcării elevilor, precum și a neputinței cadrului didactic de a depăși manualul printr-o expunere clară și atractivă pentru elevi, în ce privește argumentarea și exemplificarea temei predate.

2. Al doilea moment al analizei lecției îl formează observațiile critice ale directorului, atunci cînd acesta a asistat la lecția care se discută. Dacă directorul are altă specialitate decît aceea a profesorului inspectat, observațiile sale se vor referi la cerințele didactice generale ale unei lecții bune (cum stăpînește profesorul materialul pe care-l comunică elevilor, cum și-a planificat timpul, dacă pune întrebări clare și conduce bine clasa, cum folosește materialul intuitiv, dacă are preocupări educative etc.). Cînd directorul are aceeași specialitate cu profesorul inspectat, observațiile sale se referă și la conținutul și desfășurarea metodică a lecției.

3. Analiza critică amănunțită a lecției * o face inspectorul. În acest scop își sistematizează însemnările în jurul următoarelor obiective:

a. *organizarea lecției* (cum a fost ales tipul de lecție în raport cu tema predată; dacă volumul de cunoștințe respectă prevederile programei; existența unei juste planificări a duratei părților și momentele lecției; cum s-a folosit materialul demonstrativ; dacă s-a făcut controlul și corectarea temei scrise etc.).

b. *scopul lecției* (și-a fixat profesorul scopul adecvat temei predate? cum a reușit să-l realizeze?).

c. *Conținutul lecției* ** (dacă materialul comunicat în ora precedentă a fost înțeles și asimilat de elevi; dacă s-au transmis suficiente idei și fapte, pentru ca tema nouă să apară clar conturată; dacă materialul nou a fost bine analizat; dacă s-au tras concluzii și s-au făcut generalizări; dacă n-a fost denaturat adevărul științific; dacă s-a dat materialului o interpretare materialist-dialectică; dacă s-a contribuit la educarea conștiinței comuniste a elevilor; reprezintă tema pentru acasă o aplicare a celor predate, fără ca, prin cerințele ei să provoace supraîncărcarea elevilor? etc.).

d. *Metodele și procedeele folosite la lecție* (dacă au fost alese cele mai potrivite metode și procedee, în raport cu tipul și cu tema lecției; precizia și claritatea întrebărilor; logica și concentrarea expunerii etc.).

e. *profesorul* (aspectul exterior, gesturile, vorbirea, atitudinea față de clasă, felul cum notează etc.).

f. *clasa* (disciplina, interesul pentru studiu, participarea activă și conștientă la desfășurarea lecției, calitatea răspunsurilor, felul de exprimare, temeinicia deprinderilor etc.).

---

* Această analiză variază după tipul și scopul lecției. Cum cele mai multe lecții sînt de comunicare de cunoștințe de tipul mixt (ascultare-predare), ne vom referi la o astfel de lecție.

* Această analiză variază după tipul și scopul lecției. Cum cele de mai multe lecții

După cum se vede din tabloul enumerativ de mai sus, la o critică completă a lecției sînt urmăriți ambii factori de bază ai procesului instructiv-educativ, — profesorul și elevii. În cele mai multe cazuri nu se simte nevoia unei critici complete a lecției. Inspectorul se oprește numai asupra acelor obiective care ajută efectiv cadrul didactic în munca sa pe viitor. Inspectorul arată adesea în cursul acestor analize cum a procedat el însuși la o lecție cu aceeași temă sau de același tip cu cea discutată. Invocînd propria sa experiență de muncă la catedră, inspectorul dovedește că discută și apreciază o lecție nu numai pe baza indicațiilor teoretice ale metodicii obiectului respectiv, ci și ca practician. Prestigiul organului de control scade, dacă în locul dezbaterii științifice a problemelor de conținut și de metodă puse de lecție, se complace într-o critică măruntă și nesemnificativă. Inspectorul nu trebuie să se simtă obligat a găsi, cu orice preț, „pete" în activitatea instructiv-educativă a celor inspectați. Atunci cînd găsește un cadru didactic conștiincios și talentat, el nu trebuie să se rețină în sublinierea părților pozitive ale lecțiilor și în aprecierea laudativă a acestuia. Inspectorul trebuie să-și amintească mereu că în sarcina sa cade nu numai îndrumarea și controlul, ci și descoperirea și popularizarea experienței pozitive în munca de instrucție și educație a profesorilor și învățătorilor. O deosebită importanță are și forma în care inspectorul face critica lecției. Tonul calm face cea mai bună impresie asupra cadrului didactic inspectat și îl determină să-și însușească tot ce este judicios în observațiile critice ale inspectorului. Dacă organul de control adoptă o ținută necorespunzătoare nivelului la care trebuie purtată discuția, folosind expresii familiare sau un ton distant, convorbirea metodică nu va da rezultate bune.

Analiza critică a lecției se încheie cu concluziile pe care le trage inspectorul. Concluziile trebuie să cuprindă două momente:

1. sublinierea părților pozitive și a celor negative din lecția cadrului didactic inspectat;

2. comunicarea sugestiilor și recomandărilor ce decurg din constatarea și analiza lipsurilor, în vederea îmbunătățirii calitative a muncii cadrului didactic inspectat.

După analiza lecției, inspectorul întocmește un proces-verbal de inspecție. Procesul-verbal trebuie să cuprindă toate observațiile esențiale făcute în cursul analizei, recomandările, precum și o caracterizare generală a cadrului didactic inspectat, privitoare la nivelul ideologic și profesional al acestuia. Forma și conținutul procesului-verbal variază în funcție de caracterul și importanța inspecției. O inspecție curentă reclamă un proces-verbal mai sumar și se referă numai la activitatea instructiv-educativă desfășurată de un cadru didactic la orele la care a fost inspectat. O inspecție specială (cum e aceea pentru obținerea gradelor didactice) reclamă un proces-verbal mai amănunțit, vizînd întreaga activitate a cadrului didactic inspectat, desfășurată în școală și în afara școlii.

★

Considerăm că din acest material s-a putut desprinde importanța deosebită pe care o prezintă dezbaterea problemei inspectării lecției,

atît pentru organele de îndrumare și control, cît și pentru cadrele didactice din școli. În expunerea de față am încercat să aducem o modestă contribuție la studiul problemei *metodicii inspectării lecțiilor.* Articolul trebuie privit ca un îndemn pentru alte lucrări în aceeași problemă, datorită cărora să se ajungă la proiectarea unui sistem de norme de îndrumare și control corespunzător noilor condiții ale învățămîntului nostru.

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ, КАСАЮЩИЕСЯ ИНСПЕКТИРОВАНИЯ УРОКОВ

(Аннотация)

В этой статье автор трактует тему, менее исследованную в нашей педагогической литературе. Речь идёт о работе инспекторов и методистов в связи с посещением уроков. Весь материал сосредоточен на двух вопросах:

а) основные требования к инспектору и методисту, чтобы их работа дала хорошие результаты;

б) деятельности и методические формы, посредством которых можно осуществить хороший контроль и правильное руководство учебно-воспитательной работы педкадров общеобразовательной школы.

Подавляющая часть материала посвящена описанию основной формы работы инспектора и методиста: посещение уроков с последующим критическим анализом и затем составление протокола.

Статья является скромным вкладом в деле изучения вопроса методики инспектирования и проектирования системы норм, касающихся руководства учебно-воспитательной работы, системы, соответствующей новым условиям нашего общего образования.

QUELQUES PROBLÈMES CONCERNANT LE CONTRÔLE DES HEURES DE CLASSE

(Résumé)

Dans cet article l'auteur aborde un sujet qui a été assez peu traité par notre littérature pédagogique. Il s'agit de l'activité des inspecteurs et des méthodiciens, concernant le contrôle des heures de classe. Le matériel a été concentré autour de deux problèmes:

a) les exigences essentielles auxquelles doivent se plier l'inspecteur et le méthodicien, pour que leur travail aboutisse à de bons résultats;

b) les activités et les formes méthodiques par lesquelles on peut réaliser dans les écoles de culture générale un contrôle sérieux et une juste orientation de l'activité instructive-éducative des enseignants.

La plus grande partie du matériel est consacrée à la description de la forme de base de l'activité de l'inspecteur et du méthodicien: la participation aux leçons, suivie de l'analyse critique et de la rédaction du procès-verbal d'inspection.

L'article tend à constituer une modeste contribution à l'étude du problème de la méthodique du contrôle des heures de classe et à la projection d'un système de normes concernant l'orientation de l'activité instructive-éducative, système qui corresponde aux nouvelles conditions de notre enseignement de culture générale.

ROLUL SCHEMEI ÎN FORMAREA DEPRINDERII ELEVILOR DE A LUA NOTIȚE, ÎN CLASELE A IV-a ȘI A V-a

Lector PELAGHIA POPESCU
și
Lector ION ROMAN
I.I.P.C.D. Iași

Una din cele mai actuale sarcini ale școlii noastre este formarea capacității de muncă independentă a elevilor. Problema formării deprinderilor de muncă independentă este tratată în manualele de pedagogie și metodică precum și în lucrări speciale. De asemenea, psihologia fundamentează științific procesul formării și însușirii deprinderilor de orice fel.

Printre numeroasele deprinderi și priceperi de muncă independentă deprinderea de a lua notițe ocupă un loc deosebit. Putem spune că ea stă la baza celorlalte deprinderi de muncă independentă intelectuală: munca cu cartea și manualul, întocmirea conspectelor, rezumatelor și fișelor, învățarea pentru teze și examene etc. Procesul formării deprinderii de a lua notițe este complex atît din punctul de vedere al metodelor și procedeelor implicate, cît și din punctul de vedere al duratei. Uneori, parte din elevi nu ajung la priceperea de a lua notițe, de a întocmi conspecte nici la terminarea școlii medii.

Pornind de la anumite constatări cu privire la modul cum iau și utilizează elevii notițele, am cercetat mai îndeaproape unul din procedeele de bază ale formării acestei deprinderi: schema întocmită de învățători și profesori la tablă.

Schema ca procedeu didactic poate fi folosită în două feluri: ca auxiliar al predării și învățării după schema transcrisă (cu ajutorul schemei lecția este mai clară, mai inteligibilă și mai ușor de învățat); și ca procedeu pentru formarea deprinderii elevilor de a lua notițe. În articolul de față ne ocupăm de folosirea schemei ca procedeu pentru formarea deprinderii elevilor de a lua notițe, fără a neglija însă și celălalt aspect al schemei. Ne-am oprit la clasele a IV-a și a V-a întrucît credem că aici trebuie început procesul formării deprinderii elevilor de a lua notițe.

Particularitățile procesului instructiv la cele două clase — pun probleme importante privind trecerea cu succes a elevilor din clasa a IV-a în clasa a V-a. În clasa a IV-a, în general, elevii pot face față sarcinilor

de învățătură fără a avea deprinderea de a lua notițe, pentru că lecțiile sînt scurte, expuse mai ales sub formă de povestire, formate din 3—5 idei principale etc. În clasa a V-a, însă, din prima zi de școală elevii sînt puși în fața unui complex de situații și cerințe noi (profesori și manuale diferite pentru fiecare obiect, lecții de 2—4 pagini cu structură și terminologie riguros științifică, o nouă metodică de predare și ascultare pe care elevii nu le pot rezolva cu vechiul lor sistem de muncă). Așa se explică de ce unii elevi buni în clasa a IV-a rămîn în urmă la învățătură în primele luni ale clasei a V-a.

În cercetarea întreprinsă am folosit ca clasă de bază o clasă a IV-a socotită drept mijlocie, iar pentru control mai multe clase a IV-a din școli și localități diferite. (Cînd am găsit necesar am vizitat și clasele V—VII). Cercetarea s-a desfășurat în trimestrele II și III al anului 1957—1958 și trimestrele I și II al anului 1958—1959, cînd elevii erau de-acum în clasa a V-a. Am urmărit îndeosebi folosirea schemei la lecțiile de istorie, științe naturale și geografie, materii în cadrul cărora, în clasele a IV-a și a V-a în special, lecțiile au un număr mai mare de pagini, iar învățarea lor se face mai mult prin memorare și mai puțin prin exerciții și teme scrise în clasă sau acasă.

★

Am început cercetarea prin sondarea opiniei elevilor din clasele a IV-a și a V-a cu privire la notițe. (Chestionare verbale la clasa a IV-a și scrisă la clasa a V-a). La clasele a IV-a, întrebările au fost axate pe tema: cum învățați lecțiile la istorie, geografie, științe naturale — pentru a vedea dacă elevii indică și caietul de notițe, ca mijloc ajutător pe lîngă manual. Elevii au răspuns: citesc lecția o dată, de mai multe ori, o spun pe de rost, o învăț bucată cu bucată, dar nici unul n-a amintit de caietul de notițe. La clasele a V-a am dat un chestionar scris format din întrebările:

— Notițele vă ajută la învățarea lecțiilor?

— În caiete notați și alte lucruri în afară de cele pe care le scriu profesorii la tablă?

— Cînd profesorul explică, nu e mai bine și mai folositor să ascultați lecția cu atenție decît să copiați schema de pe tablă?

Neavînd o părere proprie despre importanța și utilitatea notițelor — fapt pe care l-am dedus ulterior din starea în care se aflau notițele din caietele lor — elevii au dat răspunsurile pe care credeau că le-am fi dorit, fără să-și dea seama că răspunzînd afirmativ la toate întrebările, răspunsul de la ultima întrebare contrazice pe celelalte.

Am putut conchide astfel că în clasele a IV-a și a V-a elevii nu ajung, fără o îndrumare sistematică, să înțeleagă importanța notițelor pentru învățare.

★

Am continuat cu controlul caietelor la notițe. La clasa a IV-a, parte din elevi transcriau planurile de pe tablă în caietele de teme pentru acasă, parte într-un caiet dictando sau maculator, valabil pentru toate

obiectele. Și unii și alții scriau relativ îngrijit și corect, cu litere încă destul de mari, grija lor principală fiind ortografia și caligrafia. La clasele V—VII toți elevii aveau caiete pentru notițe, parte din ei însă scriau notițele la două, trei sau toate materiile într-un singur maculator. Notițele acestora din urmă se succedau, ca și cele ale elevilor din clasa a IV-a, în ordinea orarului zilelor săptămînii și nu grupate pe materii. Elevii încercau o scriere rapidă pe care nu o stăpîneau — de unde un scris cu greșeli de ortografie, ilizibil, propoziții trunchiate etc. Cei mai mulți nu știau să folosească numerotările, sublinierile și alte procedee pentru întocmirea unei scheme clare.

După aceasta am asistat la lecții fără a spune propunătorilor ce urmărim.

Prin asistențe repetate la clasa a IV-a am putut constata că învățătorii se ocupă de caietele de notițe, ceea ce face ca aspectul acestora să fie mai îngrijit în comparație cu aspectul caietelor de notițe ale elevilor din clasele V—VII. În general, însă, învățătorii se ocupă de aceste caiete nu din punctul de vedere al scrierii rapide, al tehnicii luării și utilizării notițelor, ci din punctul de vedere al scrisului corect și frumos. Sub aspectul conținutului, schițele pe care învățătorii le întocmesc la tablă în timpul predării se reduc, de cele mai multe ori, la planul de idei al lecției (3—5 idei principale). De multe ori acest plan reprezintă doar transcrierea subtitlurilor lecțiilor din manual.

De aici o nouă concluzie sub aspectul formării deprinderii de a lua notițe, învățătorii nu-și pregătesc suficient elevii pentru munca ce-i așteaptă în clasa a V-a.

Prin asistențe repetate la clasele V—VII, am constatat că profesorii, chiar și cei care predau clar și sistematic și întocmesc scheme bune la tablă, se ocupă în mică măsură de maculatoarele elevilor, de felul cum iau și utilizează aceștia notițele. În schema pe care o întocmesc la tablă, profesorii văd, în general, mai mult un auxiliar al predării și mai puțin un *exercițiu* pentru elevi în vederea formării capacității de a *elabora o schemă* dintr-o expunere sau lectură. De aceea ei (profesorii) nu asociază întotdeauna schema cu celelalte procedee specifice formării deprinderii de a lua notițe: anumite indicații și accente în timpul predării, solicitarea elevilor la întocmirea schemei pe tablă, explicații referitoare la tehnica notării, controlul caietelor de notițe, exerciții de întocmire a schemelor după lecțiile din manual etc. În mod obișnuit profesorii întocmesc aproape constant același tip de schemă, cu aceeași funcție: sistematizarea cunoștințelor predate. Unele variații apar, de obicei în funcție de aprecierea „lecție mai grea sau mai ușoară", nu în funcție de cerințele formării deprinderii de a lua notițe.

Spre sfîrșitul clasei a V-a elevii simt tot mai mult greutatea însușirii volumului cunoștințelor predate și încep să caute mijloace auxiliare pentru învățare. Cei mai mulți găsesc o soluție în renunțarea la orele de joc, lecturi etc. și în sporirea timpului de lucru. Izolat, ici colo, cîte un elev începe să înțeleagă importanța caietului de notițe, pentru învățare. În clasa a VI-a astfel de cazuri sînt mai frecvente. Fără îndrumare din partea profesorului, însă, lucrurile merg greu. Elevii încearcă să noteze

lecția cuvînt cu cuvînt, ceea ce-i face să piardă șirul expunerii, să consemneze fragmente de idei etc. și îndeosebi să nu poată stabili corelații și generalizări. De exemplu, la o clasă a IV-a, se asculta lecția „Unirea Țărilor Romîne". La întrebarea: ce urmări a avut reforma agrară din 1864? — elevii n-au putut răspunde. Profesoara a schimbat întrebarea astfel: ce a desființat reforma agrară din 1864? Răspunsul a venit imediat: iobăgia. Uitîndu-ne în caietele de notițe ale elevilor am găsit scris, înghesuit, printre alte idei: prin reforma agrară din 1864 s-a desființat iobăgia. În nici un caiet însă nu figura ca punct special al schemei: urmările reformei agrare din 1864.

Trecînd prin astfel de încercări, în clasa a VII-a parte din elevi ajung, ca urmare a creșterii lor intelectuale generale, să-și întocmească notițe relativ bune, formate din transcrierea schemei de pe tablă cu eventuale adăugiri în timpul expunerii. Restul rămîn la simpla transcriere a schemei de pe tablă sau la încercarea mereu sortită eșecului de a nota cuvînt cu cuvînt expunerea profesorului, la pagina de maculator scrisă dezordonat, fără sublinieri, numerotări. Dar și notițele celor dintîi, rezultat al unui efort de cele mai multe ori neîndrumat, chiar dacă sînt mai sistematice și mai complete, pe lîngă greșelile de ortografie, prezintă greșeli de conținut. Îndeosebi sînt denaturați termenii noi. Cîteva exemple culese din caietele elevilor cu situația bună la învățătură: *epoteză* — pentru ipoteză; *osciile* — pentru obcinile; *Tiples* — pentru Țibleș; *Burghita* — pentru Harghita; *emisfere celebrale* — pentru emisfere cerebrale; *munți de curgură* — pentru munți de curbură; sau *supstanță, Pendeleu, filozop* ș.a. Elevii, nu numai că notaseră greșit acești termeni, dar îi și pronunțau greșit. Întîmplîndu-se, probabil, ca tocmai la lecția în cauză elevii să nu fie examinați, necontrolîndu-le nici caietele de notițe, profesorii nu avuseseră posibilitatea să corecteze aceste greșeli.

În fine, o ultimă concluzie: fără o îndrumare sistematică, deprinderea de a întocmi și utiliza notițe nu se formează în suficientă măsură nici în clasele V—VII.

★

După constatările de mai sus, am convenit cu învățătorul de la clasa a IV-a (clasă de bază) să organizeze folosirea schemei ca exercițiu în vederea formării deprinderii elevilor de a lua notițe. A fost elaborat un exercițiu propriu-zis, care s-a desfășurat în patru etape:

a) Mai multe săptămîni în șir învățătorul s-a străduit, cu elevii, să treacă treptat de la planul de idei al lecției (Exemplul I) la scheme mai dezvoltate (Exemplul 2).

Exemplul 1.

Îndrăzneața luptă a lui Vlad Țepeș împotriva turcilor

1. Starea de plîns a țării.
2. Vlad Țepeș face ordine în țară.
3. Luptele cu Turcii.

Exemplul 2.

Revoluția din anul 1848 în Transilvania

1. Cauzele revoluției.

— Asuprirea romînilor și ungurilor de către stăpînirea austriacă.
— Asuprirea țăranilor romîni și unguri de către nobili.

2. **Ce cereau revoluționarii** (adunarea de la Blaj).

— Inlăturarea îndatoririlor față de nobili.
— Drepturi egale pentru toți locuitorii.

3. **Desfășurarea revoluției.**

— Revoluția a pornit din două părți (romîni și unguri).
— Bălcescu și Petöfi încearcă să-i unească pe romîni și unguri împotriva stăpînirii austriace.
— Revoluția a fost înfrîntă pentru că cele două popoare nu s-au unit în lupta împotriva imperiului austriac.

4. **Conducători ai revoluției.**

— Avram Iancu, Simion Bărnuțiu, Eftimie Murgu, Gheorghe Barițiu, Kossuth etc.

5. **Insemnătatea revoluțiilor de la 1848.**

— In Ardeal se desființează iobăgia.
— Deșteptarea conștiinței poporului.
— A crescut teama boierilor și a turcilor față de puterea poporului.

Întocmirea mai dezvoltată a schemei, asociată cu antrenarea elevilor la elaborarea ei, cu indicații referitoare la tehnica notării, ascultarea după manual și după scheme, toate acestea au format elevilor încrederea în utilitatea notițelor ca obligație școlară și au dus la oarecare pricepere de sistematizare și ordonare a ideilor în scris.

b) În etapa a doua, învățătorul a cerut elevilor ca, potrivit cu indicațiile ce le va da în cursul predării, să noteze în caiete lucruri în plus față de cele scrise pe tablă. Aceasta a constituit pentru elevi un început de elaborare personală a notițelor și i-a silit să încerce să scrie concomitent cu expunerea învățătorului.

c) Etapa următoare a constituit-o luarea notițelor după explicarea învățătorului, pe tablă fiind scris numai titlul lecției. În prealabil, învățătorul a reamintit elevilor cerințele întocmirii unei scheme, a atras atenția elevilor asupra timpului și modului de notare (să noteze atunci cînd va rări ritmul expunerii, va repeta anumite idei, va accentua anumite cuvinte etc.). Intre transcrierea schemei de pe tablă și elaborarea ei de către fiecare elev era o mare diferență. La primul exercițiu puțini elevi au reușit să ia notițe relativ bune. Inițial toți elevii se apucau de scris, ca și atunci cînd transcriau schema de pe tablă. Treptat însă, unul cîte unul se opreau, pierdeau firul lecției și nu se mai puteau redresa. Erau frecvente încercările de a nota expunerea cuvînt cu cuvînt, sau notarea propozițiilor introductive, de legătură — ceea ce-i făcea pe elevi să piardă tocmai ceea ce era esențial. La exercițiile următoare, numărul acestor elevi scădea mereu. Elevii au căpătat priceperea de a scri numai ceea ce era esențial în expunere. Unii, chiar dacă pierdeau o idee, lăsau spațiu gol pentru completări ulterioare.

Această etapă a exercițiului a prilejuit verificarea însușirii de către elevi a elementelor comune de tehnică a luării notițelor (numerotări, sublinieri, subordonarea ideilor secundare celor principale etc.). Controlînd schemele pe care le făceau elevii singuri, învățătorul a putut să descopere progresele și dificultățile fiecărui elev în parte și să ia măsurile corespunzătoare. În același timp, această etapă a exercițiului a constituit un pas înainte în folosirea schemei ca mijloc de formare a deprinderii de a lua notițe: elevii au fost puși în situația de a elabora singuri schemele.

După mai multe exerciții elevii au putut să-și întocmească scheme satisfăcătoare, ca aceasta:

Exemplul 3.

Lupta clasei muncitoare sub conducerea Partidului Comunist din Romînia

1. Traiul greu al poporului,
   — Între anii 1929—33 era criză mondială.
2. Greva de la Lupeni din 1929.
3. Promisiunile patronilor, moșierilor și guvernului.
4. În anul 1931 apare ziarul **Scînteia**.
5. În ziua de 2 februarie 1933 muncitorii de la atelierele C.F.R. București au făcut grevă.

Cererile muncitorilor.

— o viață mai bună.
— salariu mai mare.
— micșorarea numărului de ore de lucru.
— drepturi politice.

6. În ziua de 15—16 februarie 1933 muncitorii de la atelierele C.F.R. București declară iar grevă.
   — Greva este înăbușită de către armată.
   — Printre arestați au fost și tovarășii Gheorghe Gheorghiu-Dej și Chivu Stoica.

În schemă, deși aparține unuia din cei mai buni elevi ai clasei, nu apar prescurtări. În clasa a IV-a, unde elevii încă dau atenție deosebită scrisului ca atare, priceperea de a prescurta cuvintele se formează foarte greu. Acest lucru produce mari dificultăți elevilor în clasa a V-a, unde volumul ideilor predate necesită o mai mare viteză de scriere.

d) După ce elevii și-au însușit procedeele elementare ale întocmirii și utilizării schemelor, am invitat profesorii de la clasele V—VII (istorie, șt. naturale și geografie) să țină lecții la clasa a IV-a. Aceste lecții au constituit în primul rînd un important schimb de experiență. Profesorii au văzut că este necesar să țină seama de nivelul priceperii elevilor de a întocmi și utiliza schemele (ceea ce, de obicei, nu fac la începutul clasei a V-a), iar învățătorul a putut remarca: scrisul mărunt pe tablă, idei mai multe în cuvinte mai puține, întocmirea fără ezitări a schemei concomitent cu predarea, priceperea de a sistematiza ideile cu ușurință în timpul expunerii, sisteme variate de numerotări, prescurtări, acolade etc., potrivite cu specificul lecției. De reținut că la aceste lecții elevii erau mult

mai activi decît la lecțiile învățătorului. Elevii munceau din plin, în clasă domnea o atmosferă de activitate intensă ; orice act de indisciplină favorizat din cauza unor lecții dezlînate, era de neînchipuit. Prezentarea inițială a planului lecției, expunerile clare și sistematice, explicațiile referitoare la ceea ce se scria pe tablă, revenirea la lucrurile mai dificile, întrebările adresate elevilor, controlul luării notițelor etc., ajutau elevilor să înțeleagă bine lecțiile, deși acestea erau mult mai bogate în conținut decît lecțiile pe care le ținea învățătorul. Elevii reușeau să-și întocmească schemele concomitent cu profesorii, să scrie chiar anumite lucruri în plus față de profesori — bineînțeles, la indicațiile acestora. Aceasta arată că spre sfîrșitul clasei a IV-a, într-o oră se pot face mai multe lucruri decît fac de obicei învățătorii.

Am întrerupt asistențele la clasa a IV-a în momentul în care ne-am convins că învățătorul lucrează bine, că elevii și-au însușit elementele de bază ale deprinderii de a lua și utiliza notițele. Am revenit la clasă după aproximativ o lună de zile, pentru a vedea cum au evoluat lucrurile. Controlînd caietele elevilor am putut constata că majoritatea din ei aveau notițe reușite pentru vîrsta și clasa lor. Prin compararea caietelor am putut observa că pe lîngă schema transcrisă de pe tablă, numeroși elevi consemnaseră și alte idei sau explicații (învățătorul se ocupase de acest lucru). Dăm un exemplu extras din caietul unui elev mijlociu (exemplul 4). Prin confruntarea caietelor ne-am convins că punctul 3 al schemei pe care o dăm ca exemplu, a fost elaborat de elev.

Exemplul 4.

America

1. **Așezare :** In partea de apus a Europei și Africii.
2. **Vecini :** la răsărit Oceanul Atlantic, apus Oceanul Pacific, miază-noapte Oceanul Înghețat de Nord.
3. **Relieful :** Munții Stîncoși — America de Nord.
   Munții Cordilieri — America de Sud,
   Podișul Mexicului,
   Cîmpia Misisipi — America de Nord,
   Cîmpia Amazoanelor — America de Sud.
4. **Clima :** Clima este foarte felurită. La Ecuator se află o climă caldă. Mergînd spre nord, după ce am ieșit din clima caldă, dăm de clima temperată, apoi de clima rece. Dacă mergem spre sud întîlnim numai clima temperată, deoarece America de Sud nu înaintează pînă în ținuturi reci.
5. **Ape :** Misisipi, Misuri — America de Nord,
   Amazonul — America de Sud.
6. **Orașe principale :** New-York, Washington.
7. **Industria :** metalurgică, textilă, alimentară.
8. **Statele Americii :** Canada, S.U.A. — America de Nord,
   Brazilia, Argentina — America de Sud.
9. **Populația :** 350 milioane locuitori.

Se poate observa că nici de astă dată nu apar cuvinte prescurtate, în afară de „S.U.A.". N-au fost folosite nici ghilimelele pentru cuvintele care se repetă în rîndul al doilea.

Rezultatele întregului exercițiu, — pe care le-am prezentat o dată cu desfășurarea exercițiului, au demonstrat că în clasa a IV-a schema la

tablă poate fi folosită ca mijloc principal pentru formarea deprinderii elevilor de a lua notițe, că începutul formării deprinderii de a lua notițe poate și trebuie să aibă loc în clasa a IV-a.

Concomitent cu desfășurarea exercițiului de mai sus, am observat și situația în clasele de control. Totuși, compararea datelor nu are rost, deoarece în clasele de control lucrurile rămăseseră în starea întîlnită inițial.

★

După ce elevii din clasa a IV-a (clasa de bază) ajunseseră în clasa a V-a, am reluat asistențele la ore fără să dăm vreo sugestie elevilor și profesorilor. Urmăream să vedem ce curs va lua acel început de deprindere de a lua notițe dobîndit de elevi în clasa a IV-a, pe baza folosirii schemelor.

In clasa a V-a, elevii în afară că s-au întîlnit cu materii mai multe și mai grele cu diferite metode și procedee de predare-ascultare, elevii s-au întîlnit și cu modalități diferite de întocmire și folosire a schemelor. De exemplu, profesorul de istorie, preda clar și sistematic, dar nu obișnuia să întocmească scheme la tablă. Nota doar, unde îi venea la îndemînă, datele cronologice și noțiunile noi (nume de persoane, localități, denumiri geografice), ca și cum s-ar fi aflat în fața elevilor de clasa a X-a sau a XI-a. Profesorul de șt. naturale folosea desenul, creta colorată etc., dar întocmea scheme mai dezvoltate și complete numai uneori. La ascultare se uita și în caietele elevilor, dar urmărea îndeosebi exactitatea desenelor și mai puțin explicațiile scrise. Profesorul de geografie întocmea la predare scheme ample și complete; dar controla numai hărțile — cînd le dădea ca temă acasă — nu și caietele de notițe, deși asculta elevii după sistematizarea din schemă.

Toate acestea, adăugate la complexul de situații noi în care se găseau elevii, au destrămat elementele deprinderii de a lua notițe, dobîndite în clasa a IV-a. De exemplu, la istorie elevii au renunțat curînd la strădania de a nota și alte lucruri pe lîngă cele cîteva cuvinte pe care le scria profesorul pe tablă, — și n-au mai folosit nici elementele de ordin tehnic ale unei scheme: numerotări, sublinieri, acolade etc. Pe pagina de maculator, deseori nu puteam face distincție între „notițele" la lecții diferite. Iată un exemplu:

Exemplul 5.

Palestina
așezare geografică
locuitori și ocupația
organizarea politică
cultura canaan canaanieni
Halir Halvii
israeliți iudei
patriarh David
Iahve sau Ichove
Solomon
Biblia
Psalmii lui David
piper
scorțișoară

mirodenii cuișoară
enibahan (sic)
anison
Cirus
Cambise
525 î.e.n. cucerește **Egiptul**
Darius I
Satrapii
satrap
nemuritor

Alfabetul persan este alcătuit din 41 litere (notare personală a elevului).

Zouă (sic) = animal (gr)
dualișmi
politism
noteist (pentru monoteism)
dualism
Ormuz = binelui
Ahriman = răului

(Schema cuprinde și lecția despre Persia, care, neavînd nici dată, nici titlu apare ca o continuare a lecției despre Palestina. În caietul elevului respectiv, cuvintele erau aruncate cînd la dreapta, cînd la stînga, cu spații inegale între ele, iar cît privește grafia, unele cuvinte abia am putut să le descifrăm).

La științele naturale, schițele, nefiind întotdeauna îndeajuns de sistematice — ca atare nici pe deplin folositoare — elevii le transcriau neglijent și incomplet (Exemplul 6).

Exemplul 6.

Plante ierboase fructifere

Căpșunul
Căpșunul sălbatic Frunza compusă din 3 foliole.
Căpșunul cultivat
Descrierea plantei
Tulpina scurtă
Rădăcini adventive (prinse de partea inferioară a plantei).
Inflorescență (ramificată)
Floarea
peduncul
receptacul bombat
5 sepale verzi
5 petale albe
multe stamine
„ pistile
Fructul-poliachenă
La form. frct. receptacul (pulpa cărnoasă) pistile.
Înmulțirea prin stoloni — lăstari tîrîtori
Plantarea răsaduri — plantarea în rînd la 40 cm distanță.

(Sublinierile pun pe același plan denumirea plantei cu descrierea plantei și părțile ei componente. Schema nu a putut contribui la formarea deprinderii de a lua notițe, iar pentru profesor este numai relativ utilizabilă).

La geografie, schemele nefiind însoțite de explicații cu privire la notare, nu toți elevii reușeau să le transcrie complet și corect. Profesorul, necontrolînd caietele de notițe, nu avea prilejul să corecteze eventualele greșeli — și ca atare acestea apăreau la verificare, ceea ce stîrnea o profundă nedumerire a profesorului. Nefiind controlați, elevii mai delăsători nici măcar nu se străduiau să transcrie schema de pe tablă în întregime.

★

După ce am observat că deprinderea elevilor de a lua notițe nu se poate dezvolta și consolida fără o îndrumare sistematică, ba se pierd și elementele însușite în clasa a IV-a, am discutat cu profesorii, propunîndu-le să adapteze schema nu numai cerințelor predării și învățării, ci și cerințelor formării deprinderii de a lua notițe. Am organizat același exersițiu folosit la clasa a IV-a, cu respectarea, bineînțeles, a noilor condiții.

În desfășurarea exercițiului, de data aceasta s-a început cu scheme dezvoltate, complete, care să servească elevilor drept model. În timpul întocmirii schemelor la tablă, profesorii au început să dea explicații din care reieșea *sistemul lecției*, precum și explicații cu privire la tehnica lucrării. Ei au sfătuit pe elevi ca, acasă, întîi să cerceteze schema și apoi să citească lecția din manual. La sfîrșitul schemei să adauge cu regularitate lucrurile noi din manual. Totodată, profesorii au controlat caietele de notițe și au făcut observațiile necesare.

După această perioadă, profesorii au început să facă scheme mai simple, cerînd elevilor ca ei, în caiete, să întocmească o schemă mai completă și mai dezvoltată, ajutîndu-i la aceasta prin accente, reveniri etc., în timpul predării. Controlul caietelor arătînd că mare parte din elevi încă întîmpină dificultăți, s-au făcut exerciții de lectură explicativă, în timpul cărora profesorii au ajutat elevilor să înțeleagă manualul și le-au arătat ce și cum să noteze.

În ultima etapă s-au făcut exerciții de întocmire a schemelor de către elevi, pe tablă fiind numai titlul lecției.

În urma acestui exercițiu, care a durat mai multe săptămîni, situația s-a îmbunătățit simțitor. S-a făcut o pauză în controlarea caietelor. Elevilor li s-a părut că profesorii nu mai acordă aceeași importanță luării notițelor. Un nou control i-a descoperit pe cei care întocmeau scheme rele din nepricepere sau delăsare și s-au luat măsurile corespunzătoare.

În continuare, profesorii au adoptat un stil de muncă elastic. În întocmirea schemelor la tablă se orientau după gradul însușirii deprinderii de a lua notițe de către elevi, după claritatea lecției din manual și după specificul materiei de învățămînt. Căutau să întocmească scheme bune ca să ușureze munca de învățătură a elevilor, dar aveau și grija ca elevii să depună un efort personal în timpul întocmirii schemelor. Controlul periodic al caietelor de notițe, sau prezentarea acestor caiete atunci cînd elevii erau ascultați, a înlăturat un obstacol însemnat al formării deprinderii de a lua notițe: neglijența provenită din inerție. La ascultare, profesorii îmbinau în mod judicios descrierile analitice din manual cu

sistematizarea din schemă. Ei au arătat elevilor că aceste scheme le vor fi de folos la recapitularea finală și trimestrială, cînd nu vor avea timp să parcurgă sute de pagini din manuale.

Treptat, elevii au ajuns să aibă în caietele lor notițe bune, pe care le întocmeau în mare măsură fără să mai privească la tablă, ci numai auzind ceea ce spunea profesorul în timp ce scria la tablă (exemplele 7, 8).

Exemplul 7 (Botanica).

Floarea soarelui

I. **Originară** din țările calde
— La noi este plantă cultivată.

II. **Structura**

1. Rădăcina : pivotantă
2. Tulpina : ierboasă ; cu măduvă la mijloc — tînără ; semilemnoasă — matură.
3. Frunza : simplă, în formă de inimă, cu perișori.
inflorescență în capitol (capitul)
4. Floarea : flori exterioare — ligulate
flori interioare — tubulare (pistil),
stigmatul bifurcat, stamine.
polenizarea : prin insecte și artificial.
fructul : achenă, cuprinde în interior semința.

III. **Foloase** — ulei
— fabricarea halvalei
— turtele — folosite pentru hrana vitelor
— tulpinile — folosite la parazăpezi și pentru foc (la sate).

Exemplul 8 (Geografia).

Acțiunea apelor curgătoare

I. **Torenții** : Ape curgătoare temporare, care acționează prin :
1. eroziune (creează bazinul de acumulare și canalul de scurgere) ;
2. transport (transportă materialul erodat) ;
3. depunere (depun materialele sub forma unui con numit agestru).

II. **Acțiunea rîurilor** : ape curgătoare cu caracter permanent care au acțiune de :
1. eroziune (creează albii de scurgere și meandre) ;
2. transport (duce materialul erodat și-l fărîmițează) ;
3. depunere (formează delte și insule).

Ambele scheme erau însoțite de desene care ilustrau conținutul ideilor consemnate.

O comparare a rezultatelor obținute pe această cale cu situația din acel timp în clasele de control, iarăși nu-și are rostul. Fără o îndrumare sistematică elevii din clasele de control nu depășiseră situația descrisă la începutul acestui articol. O concluzie, totuși se impune : pregătirea profesorului pentru întocmirea unei scheme bune la tablă și pentru îndrumarea elevilor cu privire la luarea notițelor este un indiciu al unei bune și temeinice pregătiri pentru lecția ca atare. Am putut constata că profesorii care nu întocmesc scheme bune la tablă, de obicei nu țin nici

lecții tocmai reușite. Iar acolo unde schema se reducea la două-trei însemnări, lecția vădea multe lacune, îndeosebi lipsă de sistematizare.

★

In încheiere sînt necesare cîteva sublinieri:

Folosirea schemei ca procedeu pentru formarea deprinderii elevilor de a lua notițe trebuie să înceapă din clasa a IV-a. Altfel elevii, ajunși în clasa a V-a, sînt puși într-o situație dificilă. Profesorii trebuie să se ocupe de dezvoltarea și consolidarea acestei deprinderi, dar, cum n-au timpul necesar să ia lucrurile chiar de la început, parte din elevi sînt privați de unul din ajutoarele importante ale învățăturii. Învățătorii de la clasele a IV-a și profesorii de la clasele a V-a trebuie să asiste la lecții unii la alții și să țină lecții unii în clasele celorlalți. Pe această bază își vor putea apropia stilurile de muncă, iar elevii vor fi scutiți de o trecere prea bruscă din clasa a IV-a în clasa a V-a. Învățătorii trebuie să facă cu elevii mai multe exerciții de scriere rapidă, de scriere concomitent cu expunerea. Să-i învețe pe elevi să folosească prescurtările, numerotările și sublinierile.

In timpul predării și al întocmirii schemelor, profesorii de la clasa a V-a trebuie să-i învețe pe elevi să vadă *sistemul lecției*. De exemplu, la unele lecții de istorie fenomenele trebuie categorisite din punct de vedere economic, social, politic, cultural. La o lecție de geografie, e bine să apară ca puncte mari, de reper: așezare și vecini, forme de relief, clima, apele, flora și fauna țării respective etc. Prezentarea obiectului la științele naturale ar trebui să scoată în evidență: caractere interne și externe, relațiile cu mediul, foloasele sau pagubele pe care le provoacă unele organisme, îmbunătățirea speciei respective etc. Nu e vorba de o schemă rigidă. De la o lecție la alta, de la o materie la alta profesorul trebuie să caute sistematizarea cea mai potrivită. O lecție la o anumită materie trebuie să aibă o sistematizare după care elevii se pot conduce în învățarea ei. Astfel, elevii consumă, la învățare, o cantitate de energie mult mai mare decît cea necesară. In plus uită repede ceea ce au învățat mecanic, sau nu-s în stare, la ascultare, să continue expunerea de acolo de unde a rămas un coleg al lor.

Procesul formării deprinderii de a lua notițe nu se încheie în clasa a V-a. El trebuie continuat clasă cu clasă, pentru că fără o temeinică deprindere de a lua și utiliza notițele, elevii fac față tot mai greu sarcinilor de învățătură.

In școli, schema este folosită mai mult ca auxiliar al predării și al învățării după schema transcrisă de pe tablă. Dezvoltarea actuală a sistemului de învățămînt din țara noastră (învățămînt seral, fără frecvență etc.) reclamă tot mai mult capacitatea de muncă independentă a elevilor. Aceasta ne obligă ca în clasele IV—V să folosim schema la tablă și sub cel de al doilea aspect al ei: procedeu pentru formarea deprinderii elevilor de a lua notițe.

РОЛЬ СХЕМЫ В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ ДЕЛАТЬ ЗАМЕТКИ В IV и в V КЛАССАХ

(Аннотация)

В этой статье авторы подчёркивают значение схемы в формировании навыков делать заметки. Для этой цели они провели исследование в IV классе во II, и III четверти 1957/58 учебного года и в первой четверти 1958/59 учебного года, когда эти учащиеся уже находились в V классе. Они остановились на IV и V классах, потому что здесь есть критический пункт в формировании навыка делать заметки.

Учителя должны обучать детей тому, как нужно записывать самое важное из имеющегося текста, и как нужно пользоваться заметками во время приготовления уроков.

В статье даются примеры схем, составленных учителями и схем, составленных учениками. Статья содержит также несколько примеров заметок, сделанных учениками, и несоответствующих уроку; даже нельзя понять к какому предмету они относятся.

В заключение авторы рассказывают как они внедрили ученикам технику внесения заметок, останавливаясь, главным образом на схеме, как средство формирования навыков делать заметки.

LE RÔLE DU SCHÉMA POUR FORMER CHEZ LES ÉLÈVES DE LA IV-e ET DE LA V-e CLASSE ÉLÉMENTAIRE L'HABITUDE DE PRENDRE DES NOTES D'APRÈS LES EXPLICATIONS DU PROFESSEUR

(Résumé)

Dans le présent article, les auteurs soulignent l'importance du schéma pour créer aux élèves l'habitude de prendre des notes en classe. Dans ce but ils ont observé de près une classe de quatrième durant les II-ème et III-ème trimestres de 1957/1958 et le premier trimestre de 1958/1959, lorsque les mêmes élèves étaient passès en V-ème. Les auteurs se sont arrêtés spécialement aux classes de IV-ème et V-ème, parce que c'est là que l'habitude de prendre des notes atteint à un point critique.

C'est aux instituteurs et aux professeurs que revient la charge d'enseigner aux élèves comment noter ce qu'il y a de plus important dans une leçon et comment se servir de ces notes pendant le processus d'étude.

Dans l'article sont présentés aussi des exemples de schémas rédigés par les professeurs et de schémas rédigés par les élèves. L'article contient, de même, quelques exemples de notes prises par les élèves, mais qui ne correspondent ni au contenu d'une certaine leçon, ni à aucune des matières étudiées en classe.

En guise de conclusion, les auteurs montrent comment ont-ils habitué les élèves à la technique de prendre des notes en classe, en insistant surtout sur le schéma en tant que procédé pour la formation des habitudes de prendre des notes.

DESPRE SISTEMUL ACORDĂRII GRADELOR DIDACTICE

Sistemul de stat pentru perfecționarea cadrelor didactice introdus prin H.C.M. nr. 1389 din 1954 a adus o contribuție însemnată la ridicarea nivelului ideologic-politic și profesional al cadrelor didactice din învățămîntul elementar și mediu.

În cei cinci ani de aplicare a hotărîrii 1954—1959 peste 60 000 de cadre didactice au urmat cursurile organizate de institutele de perfecționare a cadrelor didactice și de secțiile de învățămînt și cultură ale sfaturilor populare regionale. La aceste cursuri cadrele didactice au avut posibilitatea să-și îmbogățească cunoștințele teoretice și practice de specialitate, să cunoască cele mai noi probleme de pedagogie și metodică, să-și ridice în mod simțitor nivelul ideologic și politic. Fără îndoială că absolvenții cursurilor de perfecționare au căpătat în acest fel posibilitatea să lucreze mai bine și cu mai bune rezultate în munca de instruire și educare a tineretului.

O contribuție însemnată au adus în acest sens și consfătuirile, cercurile pedagogice și comisiile metodice în care cadrele didactice au avut posibilitatea să discute unele probleme concrete ale predării la clasă, contribuind prin aceasta la ridicarea nivelului învățămîntului.

Cu toate rezultatele pozitive obținute pe baza vechiului sistem de perfecționare, acesta s-a dovedit necorespunzător etapei în care ne găsim; principala lipsă a acestui sistem era aceea că el nu conținea suficientă cointeresare materială și nici nu avea stimulente morale care să îndemne cadrele didactice la o continuă ridicare a nivelului lor profesional.

Manifestînd o deosebită grijă pentru problemele școlii și ale cadrelor didactice C.C. al P.M.R. și Consiliul de Miniștri al R.P.R. au adoptat Hotărîrea nr. 1059 din 30 iulie 1959, privind salarizarea și instituirea gradelor pentru cadrele din instituțiile de educație, instituțiile preșcolare, învățămîntul general, pedagogic, profesional, tehnic școlile agricole și de meserii.

O dată cu o creștere simțitoare a salariilor tuturor categoriilor de cadre didactice, prin Hotărîre se introduc și gradele didactice. Introducerea gradelor didactice răspunde unei vechi dorințe a majorității cadrelor didactice, care printr-o continuă perfecționare pot să aducă mai mari foloase învățămîntului.

În baza acestei Hotărîri, salarizarea cadrelor didactice nu se face numai după funcția didactică îndeplinită, după studii (pregătire) și stagiul de activitate în învățămînt, cum se făcea pînă la apariția Hotărîrii, ci și în funcție de gradul didactic obținut.

Creșterile de salariu prevăzute la obținerea gradelor cadrelor didactice sînt stabilite în așa fel încît constituie cu adevărat stimulente pentru obținerea acestora.

În vederea aplicării Hotărîrii, Ministerul Învățămîntului și Culturii a elaborat un regulament. Conform regulamentului, în primii trei ani de la numirea în învățămînt cadrul didactic funcționează ca stagiar. În această perioadă cadrele didactice se familiarizează cu problemele predării, adîncesc unele probleme de metodică, luînd parte la activitatea metodică din școală și raion, la consfătuiri și conferințe, predau lecțiile după planuri și schițe de lecții pregătite dinainte, iau parte la munca social culturală a satului și urmează cursurile de învățămînt ideologic. (În baza Hotărîrii mai sus menționate, stagiul de 3 ani se efectuează în școlile din mediul sătesc).

După 3 ani de funcționare ca stagiar, cadrele didactice sînt obligate să se prezinte la un examen, pentru a obține gradul definitiv, obținînd astfel și dreptul de a lucra în continuare în învățămînt. Acele cadre didactice care nu obțin acest grad, pierd cu aceasta și dreptul de a lucra în învățămînt. Fiecare cadru didactic poate să se prezinte la definitivat de 3 ori în ani consecutivi.

Gradul definitiv se obține pe baza unei inspecții speciale și a unui examen.

Inspecția specială urmărește activitatea instructiv-educativă, social-culturală și obștească a cadrelor didactice. Cu această ocazie, inspectorii, însărcinați în acest scop, vor asista la cel puțin 3—4 lecții, urmărind pregătirea metodică și de specialitate a cadrului didactic, la activități practice și la diferite activități educative organizate cu elevii, observînd nivelul de cunoștințe al elevilor și aplicarea în practică a acestor cunoștințe, precum și rezultatele activității educative.

În cercetarea activității cadrelor didactice se insistă mai ales asupra felului cum participă acestea la învățămîntul ideologic, cum contribuie la rezolvarea problemelor importante ale școlii (generalizarea învățămîntului de 7 ani, pregătirea multilaterală a elevilor prin legarea învățămîntului de viață, de munca productivă, educația patriotică internaționalistă a elevilor, sprijinirea organizațiilor de tineret și pionieri etc.). De asemenea, se pune accent pe activitatea și realizările obținute de acestea în sectorul social-cultural al satului (la căminul cultural, bibliotecă, muzeu, colțul roșu, în organizarea de echipe artistice, sportive), în activitatea depusă pentru transformarea socialistă a agriculturii etc.

Cu ocazia inspecției se încheie un proces verbal în care activitatea didactică și activitatea social-culturală se apreciază prin note. În urma inspecției sînt admise, pentru prezentare la examen, numai acele cadre didactice care obțin la fiecare din cele două ramuri de activități cel puțin nota 6, iar media acestora nu trebuie să fie mai mică de 7.

Faptul că pentru a se putea prezenta la examenul de definitivat cadrele didactice trebuie să obțină cel puțin nota 6 atît la activitatea didactică, cît și la cea social-obștească va aduce o contribuție deosebită a tuturor cadrelor didactice la activitatea social-culturală și prin aceasta la ridicarea nivelului cultural al oamenilor muncii și al țărănimii muncitoare.

Examenul de definitivat constă din mai multe probe.

Pentru învățători, examenul constă dintr-o probă scrisă și o probă orală la limba și literatura romînă și la aritmetică și cîte o probă la marxism-leninism (socialism-științific) și la pedagogie-oral.

Pentru educatoare se dă o probă de limbă și literatură romînă scris și oral și cîte o probă la marxism-leninism (socialism științific) și la pedagogie preșcolară-oral.

Pentru profesori se dă o probă scrisă și o probă orală la obiectul de specialitate și cîte o probă la marxism-leninism (socialism științific) și la pedagogie-oral; profesorii de științe naturale vor face și o probă practică de laborator și o probă practică privind cunoștințele agricole, profesorii de fizică și chimie vor face probe practice de laborator și de predarea cunoștințelor industriale și studiul mașinilor cu aplicații practice, profesorii de desen, muzică și educație fizică vor da probe practice în specialitate, iar profesorii care predau discipline de cultură tehnică în școlile profesionale vor da o probă practică de laborator, unde este cazul.

Examenul de definitivat pentru profesorii de categoria a II-a constă din aceleași probe, dar după programe speciale, la nivelul pregătirii lor.

În vederea prezentării la examenul de definitivat cadrele didactice se pregătesc studiind individual, pe baza unor programe aprobate de Ministerul Învățămîntului și Culturii. Spre a veni în ajutorul acestora, în timpul anului școlar, institutele pentru perfecționarea cadrelor didactice și secțiile de învățămînt și cultură regionale organizează consultații, atît pentru cadrele didactice înscrise la examene cît și pentru restul cadrelor didactice.

În vederea sprijinirii cadrelor didactice înscrise la examenul de definitivat, institutele de perfecționare și secțiile de învățămînt și cultură regionale organizează cursuri de 30 de zile, pe care cadrele didactice înscrise la examenul de definitivat le pot frecventa în mod facultativ, la cerere. Cu această ocazie se țin conferințe, consultații și se efectuează lucrări practice în legătură cu cele mai dificile teme din programe precum și consultații individuale la problemele ridicate de cursanți.

Examenul de definitivat pentru învățători și profesori se dă în fața unor comisii ale căror președinți sînt profesori sau conferențiari din învățămîntul superior, iar ca membri ai comisiei fac parte cadre didactice de specialitate de gradul I sau de gradul II din învățămîntul mediu sau pedagogic.

Definitivatul, organizat la 3 ani după intrarea în învățămînt, după ce cadrele didactice au putut să-și verifice și să valorifice cunoștințele pe care le-au primit în

școală sau în universitate, va aduce o contribuție substanțială la ridicarea nivelului învățămîntului.

Pentru a asigura continua perfecționare a cadrelor didactice după trecerea definitivatului, Hotărîrea mai sus menționată prevede posibilitatea pentru cadrele didactice de a obține gradul II și gradul I.

★

Gradul II se acordă, la cerere, cadrelor didactice care au obținut gradul definitiv și au un stagiu de cel puțin 10 ani în învățămînt și 5 ani de la obținerea gradului definitiv. Gradul II se obține, de asemenea, pe baza unei inspecții speciale și a unui examen.

Candidații care se înscriu pentru gradul II înaintează o dată cu cererea și un memoriu documentat asupra întregii activități desfășurate de la obținerea gradului definitiv.

Secțiile de învățămînt și cultură regionale analizează fiecare cerere în parte, fac aprecieri asupra activității instructiv-educativă și social-culturală desfășurate de cadrele didactice respective și analizează rezultatele obținute la cursurile anuale de învățămînt ideologic. În urma acestor rezultate, secțiile admit sau resping cererile depuse pentru obținerea gradului II.

Spre deosebire de inspecția specială care se organizează în vederea examenului de definitivat, la inspecția specială în vederea obținerii gradului II se ia în considerare și activitatea științifică a cadrelor didactice (elaborarea de manuale sau programe, confecționare de material didactic, participare la lecturi pedagogice etc.). Exigența inspecției în vederea admiterii la examenul de gradul II este mult mai mare; pentru a putea fi admise la examenul de gradul II cadrele didactice trebuie să obțină, la inspecția specială, la fiecare activitate cel puțin nota 7, iar media lor să nu fie mai mică de 8.

Examenul de gradul II pentru învățători și educatoare, constă dintr-o probă scrisă la literatura romînă, o probă orală la metodica specialităților care se predau la clasele I—IV pentru învățători, o probă la metodica specialității pentru educatoare, și o probă orală la marxism-leninism (materialism dialectic și istoric); la profesori se dă o probă orală de specialitate și de metodica specialității — împreună — și o probă orală la marxism-leninism (materialism dialectic și istoric).

Profesorii care predau discipline de cultură tehnică la școlile profesionale și tehnice dau examene la aceleași obiecte, cu excepția probei orale de marxism-leninism, care se va da din economie politică.

Atît învățătorii și educatoarele, cît și profesorii de toate specialitățile din diferite tipuri de școli, vor susține la examen și o lucrare elaborată în prealabil pe o tematică stabilită de Minister, lucrare care trebuie să dovedească cunoștințele de specialitate și de metodica specialității și aplicarea acestora în activitatea instructiv-educativă din școala respectivă și în activitatea social-culturală.

După cum se vede, examenul de gradul II trebuie să verifice pregătirea de specialitate și metodică a cadrelor didactice. Examenul de specialitate combinat cu cel de metodica specialității, ca și lucrarea științifică, elaborată trebuie să dovedească pe deplin aprofundarea problemelor de metodică.

Studierea marxism-leninismului se face mai temeinic. Studiind filozofia marxistă, cu aplicații la obiectul respectiv, cadrele didactice vor putea să aplice în viață cu mult mai mare ușurință tezele filozofice marxist-leniniste, să valorifice la maximum aceste cunoștințe, în activitatea de instruire și educare a tineretului.

În timpul anului școlar, cadrele didactice se pregătesc pe baza unor programe elaborate de M.I.C., primind consultații date de institutele de perfecționare și secțiile de învățămînt.

Examenele de gradul II se țin în fața unor comisii similare cu acelea stabilite pentru examenul de definitivat.

Candidații care obțin în urma inspecției speciale și a examenului cel puțin media 8, sînt declarați reușiți la examenul de gradul II. În cazul că nu reușesc să obțină gradul II, ei au dreptul, după 2 ani, să ceară din nou înscrierea în vederea obținerii gradului. În acest timp, cadrele ale căror cereri au fost respinse, sau care n-au reușit să treacă cu succes probele, își vor îmbunătăți pregătirea și munca pe baza indicațiilor primite cu ocazia inspecției sau a examenului.

Examenele de definitivat și gradul II pentru învățători și educatoare se organizează de către secțiile de învățămînt și cultură, regionale, pentru profesorii care predau obiecte de cultură generală în diferitele tipuri de școli, examenele se organizează de către institutele de perfecționare; pentru profesorii de cultură tehnică generală, cultură tehnică specială și obiecte de specialitate în diferitele școli speciale, examenele se organizează de instituțiile centrale de care depind școlile respective, în colaborare cu Ministerul Învățămîntului și Culturii.

★

Gradul I se acordă la cerere acelor cadre didactice care au cel puțin 15 ani vechime în învățămînt și cel puțin 5 ani de la obținerea gradului II, dacă au depus o muncă deosebită instructiv-educativă, social-culturală și științifică și au desfășurat o activitate remarcabilă în opera de educare comunistă a tineretului.

Avînd în vedere că la obținerea gradului I se prezintă cadre didactice care au deja o mare experiență didactică și pentru a stimula activitatea de cercetare științifică, pe problemele de învățămînt, gradul I se acordă pe baza unei inspecții speciale, ținînd în același timp seama de lucrările personale cu caracter de studiu, sau de cercetare științifică. (De pildă: monografii, cercetare pedagogică generală, analitică de specialitate, manuale școlare, colecții de folclor, lucrări literare pentru copii și tineret și compoziții muzicale pentru copii și tineret — pentru profesorii de limbă și literatură, respectiv pentru cei de muzică — etc.).

Inspecția specială pentru obținerea gradului I se organizează de Ministerul Învățămîntului și Culturii în colaborare cu ministerele, instituțiile și organizațiile centrale care tutelează școli. Ele se efectuează de inspectori generali de specialitate din M.I.C., și de celelalte ministere, cadre didactice din institutele de perfecționare, însoțite de inspectori ai secțiilor de învățămînt și cultură regionale. Lucrările personale se verifică de către cadrele didactice din instituțiile de perfecționare.

Comisiile de propuneri pentru acordarea gradului I se alcătuiesc astfel: un președinte, un cadru didactic de specialitate din învățămîntul superior, de la I.P.C.D. sau Institutul de științe pedagogice, un inspector general de specialitate din M.I.C. și un cadru didactic de la I.P.C.D. care a studiat lucrările de specialitate.

Comisiile analizează rezultatele inspecției și lucrările personale ale candidaților și propun pentru înaintare la gradul I pe acele cadre didactice care la inspecția oficială au obținut nota 9 sau 10, dacă lucrările lor sînt apreciate ca fiind corespunzătoare.

Cadrele didactice respinse pot să se înscrie din nou pentru obținerea gradului I după o perioadă de 3 ani, timp în care duc o activitate susținută și elimină acele lipsuri asupra cărora li s-a atras atenția la inspecția de specialitate sau cu ocazia analizei lucrărilor personale.

In regulament sînt prevăzute și dispoziții tranzitorii. Principalele dispoziții tranzitorii se referă la obținerea gradului definitiv fără examene pentru unele categorii de cadre didactice care în prezent au o vechime în învățămînt mai mare de 5 ani, precum și la faptul că acele cadre didactice care au o vechime mai mare de 10, respectiv 15 ani, nu trebuie să aștepte trecerea a 5 ani de la obținerea gradului precedent pentru a se putea prezenta la gradul imediat superior.

Introducerea gradelor didactice este o acțiune de o importanță covîrșitoare pentru dezvoltarea învățămîntului nostru și pentru ridicarea lui pe o treaptă mai înaltă. În această acțiune sînt antrenați inspectorii din centrala M.I.C. și ai instituțiilor centrale care tutelează școli, lucrătorii din institutele pentru perfecționarea cadrelor didactice, inspectorii metodiști de la secțiile de învățămînt și cultură și mai ales cele peste 100 000 cadre didactice care muncesc în școlile patriei noastre.

Toți lucrătorii din învățămînt au datoria ca sporind eforturile în muncă să facă din introducerea gradelor didactice o acțiune care să contribuie nemijlocit la intensificarea activității lor și la creșterea măiestriei pedagogice a cadrelor didactice. Înrolîndu-se cu mai mult elan în marea armată a oamenilor muncii care iau parte la construirea socialismului în Patria noastră, ei răspund astfel prin muncă creatoare, perseverență, grijii pe care Partidul Muncitoresc Romîn și Guvernul R.P.R. îl acordă cadrelor didactice.

I. GH. B.

CORELAȚIA DINTRE OBIECTELE DE CULTURĂ GENERALĂ ȘI CELE DE CULTURĂ PROFESIONALĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÎNTUL PROFESIONAL ȘI TEHNIC DE CHIMIE

Astăzi, în condițiile construirii societății socialiste, industria își dezvoltă diversele sectoare de activitate într-un ritm susținut, rapid ; instalațiile moderne și procesele tehnologice de un înalt nivel tehnic necesită cadre de muncitori de tip nou, cu o cultură generală cît mai înaintată și cu pregătire profesională cît mai temeinică. Aceste sarcini stau la baza organizării învățămîntului nostru profesional și tehnic, care cuprinde școli profesionale de ucenici, școli de meserii și agricole, școli tehnice de muncitori calificați, școli tehnice de maiștri etc.

Învățămîntul profesional și tehnic este legat direct de producție, pentru a valorifica avantajele pe care le oferă instruirea practică la locul de muncă. Școlile profesionale și tehnice funcționează pe lîngă ministere, mari combinate industriale, rafinării, mari întreprinderi, uzine, centre mecanice, șantiere, mari unități sanitare etc., care se ocupă de îndrumarea și instruirea practică a elevilor în întreprinderile productive precum și de plasarea absolvenților, în locuri de muncă potrivite calificării lor profesionale. Pe de altă parte, Ministerul Învățămîntului și Culturii, prin organele sale coordonează, îndrumează și controlează activitatea acestor școli, asigurîndu-se astfel un punct de vedere unitar în problemele de învățămînt teoretic și instruire practică și o cît mai perfectă concordanță între metodele pedagogice folosite în munca instructiv-educativă din aceste școli.

Prin dezvoltarea rețelei de școli profesionale și tehnice, se asigură necesarul de cadre pentru unitățile productive socialiste, aflate în producție sau care urmează să intre în funcțiune.

Grupul școlar petrol-chimie din București funcționează pe lîngă uzina ICECHIM-Dudești, cea mai complexă unitate productivă cu specific chimic pe care o tutelează Ministerul Industriei Petrolului și Chimiei în București. S-a cerut în mod special ca această unitate productivă să tuteleze Grupul școlar de chimie deoarece, datorită complexității problemelor atacate în fază pilot la scară semiindustrială și chiar industrială, în Uzina ICECHIM ucenicii au asigurate toate premisele efectuării practicii în producție. Aici, ei se pot familiariza cu probleme de sinteză organică (mase plastice, fibre sintetice, medicamente, cauciuc sintetic etc.) cu probleme de prelucrare a materiei prime chimice, cu probleme de coroziune, instalații care funcționează sub mari presiuni etc.

Călăuzindu-ne după hotărîrile trasate de partid și guvern, orientîndu-ne pe linia dezvoltării generale a învățămîntului în țara noastră și folosind experiența dobîndită de alte unități similare din țară și din țările de democrație populară am luat în cadrul Grupului școlar petrol-chimie, o serie de măsuri menite să asigure o corelație cît mai justă între obiectele de cultură generală și cele de cultură profesională.

În primul rînd, cadrele didactice au analizat *corelația dintre planul de învățămînt și programele școlare*, urmărind în special să constate în ce măsură numărul de ore afectat unei discipline asigură predarea tuturor noțiunilor în condiții corespunzătoare, dacă nu cumva programa este prea încărcată și dacă unele noțiuni teoretice n-ar putea lipsi, fără a dăuna totuși însușirea meseriei. În cazul cînd noțiunile teoretice necesită, dimpotrivă un număr mai mare de ore, se controlează dacă la celelalte obiecte înrudite nu există repetări sau paralelisme, spre a nu spori numărul de ore în mod arbitrar și a ajunge astfel la supraîncărcarea elevilor.

De exemplu, planul de învățămînt al școlii tehnice de muncitori calificați pentru meseria de operator chimist la fabricarea și prelucrarea maselor plastice și a fibrelor sintetice prevede următoarele obiecte :

În ciclul de cultură generală

1. Elemente de planificare a economiei naționale	66 ore
2. Educație fizică	68 „

În ciclul de cultură profesională

1. Tehnologia meseriei	277 „
2. Tehnologia chimică generală	195 „
3. Chimia analitică și controlul fabricației	129 „
4. Lăcătușărie	26 „
5. Aparate și instalații în industria chimică	162 „
6. Desen tehnic	66 „
7. Organizarea și planificarea producției în întreprinderile socialiste	70 „
8. Protecția muncii	33 „
în învățămîntul teoretic	1092 ore

Instruire practică

1. În atelierul școală	184 ore
2. În laboratorul școală	264 „
3. În producție	1648 „
în învățămînt practic	2096 ore
Total general	3188 „

În al doilea rînd, a fost analizat *raportul între obiectele de cultură generală și cele de cultură profesională privind instruirea practică în școală și în producție.* În cazul de mai sus există o corelație judicioasă. Din totalul de 3188 de ore de școlarizare, 134 de ore sînt repartizate obiectelor de cultură generală, 958 de ore obiectelor de cultură profesională și 2096 de ore instruirii practice. Această corelație a fost controlată și sub aspectul conținutului și al succesiunii logice a noțiunilor pe care elevii trebuie să și le însușească în cele 3188 de ore de școlarizare.

Apoi s-au elaborat programe școlare pentru efectuarea practicii în producție, pentru fiecare meserie în parte (operatori pentru fabricarea medicamentelor, operatori pentru fabricarea și prelucrarea maselor plastice și fibrelor sintetice etc.), astfel încît obiectivele practicii elevilor în producție să fie bine stabilite, bine delimitate și să poată fi ușor controlate.

În acțiunea de *revizuire a programelor și manualelor școlare,* care se înfăptuiește în comisiile metodice din școală, se urmărește de asemenea stabilirea unei cît mai strînse corelații între conținutul cursurilor de cultură generală și al celor de cultură profesională, stabilirea unei cît mai juste succesiuni a noțiunilor predate în timpul școlarizării și a unei cît mai strînse legături între cursurile teoretice și realitatea vieții societății noastre socialiste, cu exemplificări și explicații din sectorul chimic. Cu această ocazie se hotărăște timpul necesar pentru predarea fiecărei teme în parte, și se întocmește un plan calendaristic general pe meserii, pe întreaga durată de școlarizare. Planul o dată întocmit, asigură desfășurarea ritmică și logică a procesului de învățămînt, ceea ce duce la o sudură puternică între cunoștințele teoretice și sectorul nostru productiv.

În același timp, prin întocmirea planului tematic rezumativ se evită și supraîncărcarea elevilor, care apare adeseori ca rezultat al unor repetări inutile, al unor suprapuneri de explicații teoretice, repetări de aplicații practice cu același obiectiv la diverse discipline etc.

Pentru o cît mai reușită corelare între obiectele de cultură generală și cele de cultură profesională, *s-a revizuit componența corpului didactic.* Grupul școlar a fost încadrat cu un corp profesoral alcătuit din tehnicieni și ingineri cu o temeinică pregătire ideologică și experiență profesională, asigurîndu-se astfel o calitate superioară procesului de învățămînt. Datorită practicii în producție, cadrele didactice sînt în măsură să-și întregească pregătirea, chiar și pe cea cu caracter teoretic științific (matematică, fizică, chimie, desen tehnic). În felul acesta, cadrele didactice reușesc la prezentarea noilor noțiuni teoretice, științifice, să arate și să sublinieze prompt și permanent aplicarea, transpunerea acestor noțiuni în viața practică a sectorului chimic în realitățile economiei noastre socialiste.

Astfel, la *lecțiile de matematică,* problemele și exercițiile se enunță în așa fel, încît de rezolvarea lor să depindă înțelegerea altor probleme, fie din sectorul chimic,

fie din alt sector al economiei naționale, fie dintr-o categorie de teme care vor fi întîlnite și dezvoltate ulterior, la alte cursuri de specialitate. De exemplu, în cazul regulii de trei simple se dau exerciții în care se cere să se afle depășirea planului de producție sau capacitatea utilă a unui agregat chimic, sau reduceri de consumuri specifice realizate, calcule stoichiometrice, probleme de geometrie în care se calculează conducte, debite etc. Prin toate aceste exerciții și probleme se face legătura cu obiectul organizarea producției în întreprinderile chimice sau cu tehnologia chimică generală, cu cursul de aparate și instalații etc.

Iată un exemplu: Cu 25 cm³ leșie de sodă caustică (soluție de hidroxid de sodiu) n/10 se pot neutraliza 0,091164 g acid clorhidric. Cîte grame de acid clorhidric vor fi neutralizate de 19,6 cm³ soluție n/10 de hidroxid de sodiu?

Pentru rezolvarea acestei probleme, elevii trebuie să facă legătura cu cunoștințele de la cursul teoretic de chimie analitică cu ceea ce au făcut la practică în laborator și cu practica în producție, cu realitatea procesului de producție. S-a ales o astfel de problemă fiindcă vor trebui să rezolve operații similare cînd vor lucra direct în producție.

Pentru a face legătura cu instruirea practică de laborator, cu cursul de tehnologie chimică generală și cu lucrările practice din producție unde se fac în mod curent determinări similare, s-au dat spre rezolvare exerciții și probleme de calcul procentual. De pildă o analiză de minereu.

In 4,5262 g minereu cîntărit pentru analiză s-au găsit 2,0634 g sulf și 1,6981 g fier; restul era gangă. Care este conținutul procentual în sulf, fier și gangă în minereu?

Pentru a face legătura între cunoștințele primite la cursul de calcul matematic, cursul de planificarea economiei naționale (preț de cost, plan de producție anual, capacitate de producție), cursul de tehnologie chimică generală și cursul de tehnologia coloranților, profesorii au dat să se rezolve probleme de genul acesta:

Ținînd seama de faptul că reducerea prețului de cost la fabricarea colorantului maron de sulf este de 2,34% capacitatea de producție este de 538 kg/24 ore prețul per kg 4,20 lei, iar planul de producție anual la acest sortiment este de 17,8 t/an, se cere să se calculeze:

a) care ar fi reducerea de preț de cost globală dacă s-ar merge pe întreaga capacitate de producție în tot cursul anului?

b) care este reducerea de preț de cost la planul de producție de 17,8 tone/anual?

c) care ar fi depășirea de plan dacă s-ar merge pe întreaga cantitate de producție? (Reducerile de preț de cost se vor exprima în lei).

In genere, prin predarea matematicii se urmărește să se formeze deprinderea de a calcula rapid, de a folosi tabelele și rigla de calcul, de a citi o formulă etc. De asemenea, se formează deprinderea de a folosi hîrtia milimetrică și a executa diagrame, de a analiza și sintetiza forme spațiale, de a formula și rezolva ecuații privind soluționarea unei probleme tehnice, de a întocmi un deviz etc. Cu toate aceste probleme viitorul muncitor se va întîlni și în producție.

Prin *predarea cursului de fizică* se urmărește familiarizarea elevilor cu cele mai importante aplicații de fizică în tehnică făcîndu-se legătura cu noțiunile ce se vor dezvolta ulterior la cercurile de tehnologie chimică, tehnologia meseriei, tehnologia materialelor, mecanică, rezistență și organe de mașini, aparate și instalații, aparate de măsură și control etc. De exemplu, la capitolul mecanică, atunci cînd se arată proprietățile (însușirile) mecanice ale diferitelor materiale din care se construiau utilajele chimice înainte vreme, se observă că în prezent o bună parte din aceste materiale au fost înlocuite cu mase plastice, produse ale industriei noastre socialiste. Se atrage atenția că prin această înlocuire nu numai că s-au păstrat sau chiar ameliorat proprietățile acelor părți din instalații, ci economisind prin înlocuire material metalic nefieros, s-au realizat și economii importante. De asemenea, se insistă asupra principiilor prelucrării mecanice a materialelor care, odată cunoscute, vor înlesni înțelegerea cursului de tehnologia materialelor, a operațiilor de bază din tehnologia chimică anorganică

etc. (de pildă, laminarea la cald sau la rece a materialelor, mărunțirea materialelor cu ajutorul morilor cu bile, colergangul etc.). Se dezvoltă capitolul mecanismelor simple care va ușura pătrunderea în amănunt a funcționării diverselor instalații din întreprinderile în care se va face practica industrială și care vor fi descrise în prealabil și la cursul de aparate și instalații sau la cursul de tehnologia meseriei. De asemenea, se explică prin exemplificări luate din viața practică și industrială, principiile științifice ale electrificării țării (producție, distribuirea și folosirea energiei electrice), atrăgîndu-se atenția imediat asupra capitolelor ce se vor întîlni în alte cursuri, de cultură profesională, și în care această problemă va juca rolul principal.

Pentru a se realiza o și mai strînsă corelație între fizică — obiect de cultură generală — și unele obiecte de cultură profesională (în special cursul de tehnologia meseriei) se formează priceperi de înțelegere a unităților de măsură și deprinderi în măsurători de temperaturi, de cantități de căldură, de tensiuni și intensități a curentului electric, de montaj mecanic, de măsurare și determinare a greutății specifice a randamentului mecanismelor etc. Astfel, se fac experiențe în care se încălzesc diverse lichide și se determină temperatura lor de fierbere, se fac determinări de greutăți specifice.

La Grupul școlar petrol-chimie se predă și *cursul de chimie* care este piatra unghiulară în formarea profesională a ucenicilor, a muncitorilor și a maiștrilor chimiști. Aici cursul este mai complex prezentat, deoarece pe baza lui se vor dezvolta ulterior diverse cursuri — chimie analitică, controlul fabricației, tehnologia chimică generală, tehnologia meseriei (fabricarea medicamentelor, fabricarea maselor plastice și a fibrelor sintetice, fabricarea cauciucului sintetic, prelucrarea cauciucului sintetic, sinteze organice etc.).

În expunerea cursului de chimie (de cultură generală) se urmărește în primul rînd, ca elevii să cunoască și să-și însușească esența principiilor fundamentale ale producției chimice. Astfel, ei învață tehnica folosirii substanțelor din industria chimică, cunoașterea materiilor prime a combustibililor, a apei, a îngrășămintelor chimice etc. Nu se poate vorbi de materii prime, apă, combustibil, fără a se aminti că la cursul de chimie analitică și de control al fabricației se vor învăța metodele de analiză a acestor substanțe și felul în care determină prin analize calitățile, caracteristicile produselor finite. Apoi vorbind de îngrășăminte chimice, trebuie să se facă legătura, pe de o parte, cu cursul de tehnologie chimică generală, care va dezvolta procesele tehnologice de fabricare a îngrășămintelor și, pe de altă parte, cu cursul de aparate și instalații, care va dezvolta noțiunile strict necesare pentru cunoașterea instalațiilor industriale în care are loc fabricarea acestor produse.

La capitolul „Apă" de exemplu, după ce se face clasificarea apelor în funcție de utilizarea ce li se va da ulterior (apa potabilă, apa industrială), se arată care sînt diversele condiții pe care trebuie să le îndeplinească o apă folosită în industrie. Se exemplifică importanța lipsei de duritate a apei, pentru folosirea ei în fabricație, fie la fabricarea hîrtiei, fie la fabricarea cleiului sau a altor produse chimice. Astfel se face legătura dintre cursul de chimie generală și cursul de tehnologie chimică de cultură profesională.

Dar, o dată cu prezentarea cursului de chimie de cultură tehnică generală și a celorlalte cursuri de cultură profesională înrudite (chimia analitică, de exemplu), se urmărește formarea deprinderilor de a mînui vasele de laborator, aparatele folosite la efectuarea analizelor, reactivii utilizați. De asemenea, se familiarizează elevii cu tehnica operatorie a efectuării diverselor analize și determinări chimice, cum sînt: determinarea compoziției unei substanțe, efectuarea unei reacții chimice în faza de laborator. Pentru aceste operații este nevoie să se cunoască mai întîi operațiile de separare și purificare a substanțelor, alegerea unor soluții de reactivi de anumite concentrații etc.

Un alt obiect prin care se poate face legătura mai întîi între obiectele de cultură profesională, apoi între acestea și cele de cultură generală, este și cursul de *desen tehnic*, prin care se urmărește înțelegerea importanței desenului în tehnică și dobîndirea deprinderii de a executa schițe, desene și de a citi desene și planuri.

În predarea noțiunilor fundamentale de desen tehnic se folosesc, ca material ce urmează a fi reprodus în desen — piese și subansamble de utilaje din sectorul chimic. De asemenea, se arată și se explică planuri și proiecte de aparate, utilaje și instalații

chimice, urmărind formarea priceperii de a citi și interpreta un desen sau un proiect. Trebuie să subliniem că, la sfîrșitul perioadei de școlarizare, absolvenții școlii profesionale de ucenici execută o lucrare cu caracter complex sau un proiect de diplomă în care pe marginea unei teme de producție luată din una din întreprinderile sectorului nostru — ei dezvoltă toate noțiunile teoretice și practice dobîndite în școală, rezolvînd problema propusă sub următoarele aspecte: istoricul evoluției problemei (pe plan intern și internațional); metode industriale de fabricarea și desenarea fluxului tehnologic: dimensionarea principalului utilaj; controlul fabricației; bilanțul de materiale și de energie; devize de fabricație; investițiile necesare; organizarea locului de muncă și măsuri pentru securitatea muncii; perspective de folosire a acestui produs.

Lucrarea aceasta este însoțită de mai multe schițe și de cel puțin o planșă desenată în conformitate cu prevederile STAS. Pentru elaborarea ei, elevii trebuie să aibă o serioasă pregătire profesională, făcînd apel atît la cunoștințele de cultură generală, cît și la cunoștințele profesionale.

Trebuie să subliniez că există o preocupare permanentă de a lega noțiunile teoretice predate la cursuri, de realitățile industriei noastre chimice și de economia noastră națională. De cele mai multe ori această legătură se face prin intermediul noțiunilor teoretice primite de elevi la cursurile: elemente de planificare, economie politică, planificarea și organizarea producției întreprinderilor socialiste și socialism științific.

La celelalte cursuri și îndeosebi la cursurile de cultură profesională, legătura este și mai organic făcută, încît aproape nu s-ar putea concepe predarea lecției fără a se urmări acest fir conducător.

Astfel, la predarea temei „Insecto-fungicidelor" se arată care sînt calamitățile cunoscute de culturi prin acțiunea paraziților și dăunătorilor (insecte, rozătoare, ciuperci, bacterii, buruieni etc.). Se amintește apoi, ce producție de dulcețuri, gemuri, compoturi ar putea fi realizate prin industrializarea fructelor ce se pierd datorită acestor dăunători, cîtă cantitate din aceste produse ar reveni de cap de locuitor (nivelul de trai) etc. Se subliniază și pierderile pe care economia noastră națională le suferă, și sumele de bani care s-ar obține prin vînzarea acestor produse și care ar putea fi folosite pentru alte investiții noi, care ar mări capacitatea de producție, ar lărgi sortimentele și ar contribui la ridicarea nivelului de trai.

Lecția pregătită astfel, se înțelege că elevii vor urmări cu mai mare interes, dezvoltarea subiectului propriu-zis „Fabricarea insecto-fungicidelor" vor înțelege importanța acțiunii întreprinse de partid și guvern în vederea sprijinirii dezvoltării agriculturii în țara noastră, importanța sectorului chimic în distrugerea dăunătorilor și mai ales vor lua cunoștință de aplicarea în sectorul agricol a insecto-fungicidelor. Totodată ei vor înțelege strînsa interdependență dintre noțiunile teoretice predate la cursurile de cultură generală (fizică, chimie, elemente de planificare, elemente de economie politică) cursurile de cultură profesională, (chimia analitică, tehnologia chimică generală, planificarea și organizarea producției întreprinderilor socialiste) și realitățile industriei noastre socialiste.

Legătura noțiunilor predate la obiectele de cultură generală cu cele predate la obiectele de cultură profesională și cu realitățile producției noastre socialiste se face și în felul următor: în timpul practicii în producție, se explică elevilor corelația dintre fenomenul petrecut în producție și noțiunile teoretice primite anterior în școală. De exemplu, elevilor care trebuie să facă practica într-o fabrică de rășini sintetice — „Întreprinderea 13 Septembrie" din București, secția Cățelu — li se prezintă mai întîi toată instalația din secția productivă, în ordinea fluxului tehnologic, pentru a-și forma o părere de ansamblu. Apoi, ucenicii trec rînd pe rînd prin diversele ateliere. Mai întîi, intră la depozitul de materii prime și semifabricate; aici iau cunoștință de instalațiile de cîntărire și măsurare a substanțelor solide, lichide și gazoase, făcînd legătura cu cunoștințele dobîndite la fizică și, în oarecare măsură, cu cele de la chimie (starea naturală a unor substanțe în anumite condiții de temperatură și presiune) și de la cursul de aparate de măsură și control. După aceea, ei vor cunoaște instalațiile de depozitare și sistemul de alimentare a vaselor de reacție (se face legătura cu cursurile de fizică, chimie, aparate și instalații, aparate de măsură și control, tehnologia chimică generală). În fața vaselor

de reacție și a detaliilor constructive ale acestora, se va atrage atenția asupra noțiunilor teoretice primite la cursul de specialitate, cursul de tehnologia chimică generală și de aparate și instalații, care nu sînt decît o dezvoltare a principiilor fundamentale cunoscute la lecțiile de chimie și fizică (*principii care nu au putut fi explicate și însușite fără cunoașterea temeinică a formulărilor matematice a acestor principii*). În explicarea fenomenului chimic ce se petrece în vasul de reacție trebuie să se ajungă pînă la cunoștințele de bază elementare (căpătate la chimie, starea naturală a reactanților, metode pentru preparare, alte utilizări pe care le pot avea reactanții, poziția pe care o ocupă în tabelul lui Mendeleev, unele substanțe folosite — clorul, sulful, azotul — și care explică însușirile pe care le au etc.) și la fizică (fenomenele fizice de încălzire, transmiterea căldurii, difuziune, dilatare, evaporare, fierbere, sublimare).

În afară de căile arătate mai sus pentru stabilirea legăturii dintre obiectele de cultură generală și cele de cultură profesională se mai folosesc și altele.

De pildă, se continuă *înzestrarea școlii cu o colecție cît mai completă de material didactic*, — mostre de materii prime, semifabricate și produse finite, care prezintă cît mai sugestiv unele procese tehnologice din producție. Cu această ocazie elevii împletesc cunoștințele de chimie, de fizică și de desen tehnic, dobîndite în școală și își verifică cunoștințele tehnologice însușite la cursurile profesionale.

O deosebită importanță în însușirea cît mai temeinică a cunoștințelor tehnologice o au schemele de instalații sau secțiunile de aparate desenate, machetele etc.

Pentru o realizare cît mai justă a legăturii dintre obiectele de cultură generală și cele de cultură profesională, se continuă *utilarea laboratoarelor de chimie* cu materialul didactic necesar. Aici, ucenicii au posibilitatea să treacă practic de la noțiunile de chimie generală la cele de chimie analitică și la controlul fabricației, apoi la chimia tehnologică (analiza tehnică). În aceste laboratoare, utilate pe cît posibil ca laboratoarele de uzină, se formează și se dezvoltă priceperile și deprinderile viitorilor muncitori și tehnicieni din întreprinderile chimice.

O altă cale folosită de noi este *organizarea vizitelor la diverse întreprinderi* din sectorul chimic (elevii sînt însoțiți de profesori de specialitate). În timpul vizitelor li se atrage atenția elevilor asupra aplicării practice în producție a cunoștințelor dobîndite la cursurile teoretice de cultură generală și profesională și a strînsei interdependențe care există între aceste noțiuni.

Practica în producție este astfel organizată, încît ucenicii să cunoască toate întreprinderile din București care au ca obiect de producție specialitatea la care se pregătesc. De buna organizare a practicii în producție depind, de cele mai multe ori, și roadele muncii lor viitoare. Cu această ocazie, ei aplică în practică cele învățate la clasă și își formează priceperile și deprinderile de a mînui unele aparate, de a prepara unele substanțe. De exemplu, ucenicii secției de medicamente, în cei trei ani de școală, trec prin toate întreprinderile sectorului de medicamente, conform graficului stabilit de comun acord cu întreprinderile. Profesorii urmăresc practica la fiecare întreprindere, atrăgîndu-le atenția asupra legăturii dintre procesele și reacțiile chimice ce se petrec în producție, despre care ei au cunoștință de la cursurile teoretice. De asemenea, inginerii din întreprinderi, care se ocupă cu organizarea și urmărirea practicii în producție — și care de multe ori sînt și profesori la Grupul școlar petrol-chimie — atrag atenția practicanților asupra mecanismelor, proceselor și instalațiilor de producție, legînd fenomenele semnalate de cursurile teoretice din școală.

În concluzie, putem spune că școlile tehnice care pregătesc muncitori pentru sectoarele productive reprezintă verigi de mare însemnătate în sistemul nostru de învățămînt. Pentru aceasta este însă nevoie de cadre didactice cu pregătire tehnică superioară, pentru că numai astfel se poate asigura unitatea dintre teorie și practică și se poate stabili legătura dintre obiectele de cultură generală și obiectele de cultură profesională.

Desigur că toate aceste căi folosite la Grupul școlar petrol-chimie — în asigurarea unei cît mai judicioase legături dintre obiectele de cultură generală și cele de cultură profesională — nu au epuizat posibilitățile de a găsi și alte căi pe care le pun la dispoziție școala și producția.

Prof. Ing. EMIL DUMITRESCU
Grupul școlar petrol-chimie București

Pentru un învăţămînt mai legat de viaţă, de producţie

DIN EXPERIENŢA MUNCII ÎN PRODUCŢIE A ELEVILOR DE LA ŞCOALA MEDIE Nr. 32 „FILIMON SÎRBU" DIN BUCUREŞTI

Poporul nostru muncitor, sub conducerea Partidului Muncitoresc Romîn, construieşte cu succes socialismul. Socialismului îi sînt caracteristice cele mai înaintate mijloace de producţie care cer cadre cu o pregătire corespunzătoare. De aceea, şcoala — principalul izvor de formare a cadrelor — are datoria de a da ţării cadre capabile să aplice în viaţă directivele partidului şi guvernului, să participe activ la opera de construire a unei vieţi noi.

Legarea şcolii de viaţă ridică probleme noi, care se rezolvă prin organizarea de către şcoli a formelor variate de muncă pentru elevi. Dintre toate formele de muncă organizate de şcoală, munca în producţie duce la rezultatele cele mai bune în ceea ce priveşte pregătirea practică pentru viitoarea muncă în producţie.

Prin buna organizare şi desfăşurare a muncii în producţie a elevilor se urmăreşte îmbinarea strînsă a instrucţiei cu munca productivă.

Pentru aplicarea acestui principiu, trebuie avute în vedere, atît experienţa înaintată a şcolii sovietice şi realizările din ţările prietene de democraţie populară, cît şi remarcabilele rezultate obţinute de şcolile din ţara noastră.

În cele ce urmează vor fi arătate preocupările colectivului şcolii noastre pentru legarea învăţămîntului de munca productivă. În activitatea pe care o întreprindem urmărim:

— deprinderea elevilor cu aplicarea practică a cunoştinţelor teoretice primite îndeosebi la obiectele din ciclul politehnic — (fizică, matematici, chimie, desen, studiul maşinilor cu aplicaţie practică).

— iniţierea lor în cunoaşterea şi mînuirea utilajului, a metodelor, a proceselor şi operaţiilor tehnologice din unităţile de producţie, prin participarea lor, ca executanţi direcţi.

În vederea atingerii acestui scop, încă de la începutul lunii martie 1959, elevii din clasele a IX-a—XI-a (după un an şi jumătate de lucrări practice de atelier) şi elevii din clasa a VIII-a (după o jumătate de an de lucrări practice de atelier) au fost repartizaţi să lucreze în producţie la I.C.S.I.M. (Întreprinderea de Construcţii Speciale şi Montaje) în orele prevăzute pentru lucrările practice.

Activitatea elevilor în întreprindere s-a desfăşurat în două perioade:

a) în perioada 1 martie—13 iunie 1959, elevii au lucrat cîte două ore pe săptămînă;

b) în perioada 15—26 iunie (corespunzătoare practicii în producţie), elevii au lucrat cîte 3—4 ore pe zi.

Perioada întîi a fost împărţită în mai multe etape de muncă. În primele două săptămîni, elevii au vizitat întreprinderea, în scopul cunoaşterii profilului acesteia şi au luat cunoştinţă de prevederile regulamentului de ordine interioară. Apoi au fost instruiţi pentru respectarea măsurilor de tehnică a securităţii şi protecţiei muncii, după care au fost repartizaţi pe secţii şi apoi la locurile de muncă, în aşa fel încît la trei muncitori să fie cîte un elev. Cu acest prilej s-a constatat că mulţi dintre elevii repartizaţi la secţiile de maşini unelte şi reparaţii auto au fost la început „spectatori". Aceasta se explică prin faptul că şcoala neavînd ateliere de maşini unelte şi auto, elevii n-au participat direct în procesul de producţie, ei găsindu-se în faza de acumulare doar a cunoştinţelor profesionale elementare. Cei care au fost repartizaţi la secţia de lăcătuşărie s-au adaptat mai repede, întrucît executaseră operaţii similare şi în atelierul şcolii. În primele două săptămîni, mulţi dintre elevi au îndeplinit munci necalificate de exemplu: transportul de materiale brute şi finite, curăţirea şi gospodărirea locului de muncă, în special la secţiile de lăcătuşărie şi forjă. După aceasta s-a trecut la o fază în care elevii au început să îndeplinească anumite operaţii simple, de exemplu pilirea, şlefuirea la polizor, găurirea de piese la maşina de găurit de banc şi cu coloană, tăierea de metale la ghilotină, confecţionarea de piese mai simple.

O grijă deosebită a colectivului școlii a fost ca elevii să treacă prin toate secțiile. Această rotire s-a făcut de comun acord cu întreprinderea și pe măsura realizării programei de practică și a însușirii operațiunilor practice de producție.

Elevii din clasa a VIII-a au lucrat în secțiile de forjă, tinichigerie, sudură, timp de trei săptămîni, după care au lucrat în continuare pînă la 13 iunie la secția de lăcătușărie.

Elevii din clasa a IX-a au lucrat astfel:

— o săptămînă la secția lăcătușărie și tinichigerie:
— o săptămînă la secția forjă și sudură;
— șapte săptămîni la secția de mașini unelte (inclusiv perioada de practică 13—26 iunie).

Elevii din clasa a X-a au lucrat după următorul plan:

— o săptămînă la secția lăcătușărie și tinichigerie;
— o săptămînă la secția de forjă și sudură;
— două săptămîni la secția de mașini unelte;
— cinci săptămîni la secția de reparații auto (inclusiv perioada de practică).

Elevii din clasa a XI-a, au lucrat în perioada 1 martie—13 iunie 1959 în următoarele secții:

— o săptămînă la secția lăcătușărie și tinichigerie;
— o săptămînă la secția caroserie auto;
— două săptămîni la secția reparații auto;
— trei săptămîni la secția instalații electrice auto.

Timpul cît elevii au lucrat în întreprindere (1 martie—13 iunie), a constituit de fapt o perioadă de adaptare. O dată cu prima zi de practică însă majoritatea elevilor au început să lucreze efectiv la locul de muncă, unii dintre ei executînd piese destul de complicate (la secția mașini unelte) iar alții montînd sau demontînd motoare auto.

Îndrumătorii de practică au fost preocupați de ideea că elevul trebuie să cunoască și să înțeleagă operațiile pe care le execută.

În perioada de practică în producție, elevii au avut prilejul să adîncească cunoștințele teoretice și practice dobîndite la lecții și lucrările practice din ateliere, să-și formeze noi deprinderi profesionale de muncă.

Munca depusă de elevi în timpul afectat practicii a fost de un real folos și pentru realizarea de economii întreprinderii.

Întrucît toate locurile din întreprindere au fost ocupate de elevii din clasele a IX-a și a X-a, elevii din clasa a VIII-a în număr de 160 au fost repartizați să lucreze în sectorul agricol, în perioada 13—26 iunie, deși pînă la acea dată lucraseră peste două luni în întreprindere; față de acești elevi, peste 95% fiind din mediul urban și mulți dintre ei necunoscînd aproape nimic din muncile care se depun în sectorul agricol, a trebuit să ne îndreptăm toată atenția. Singura contingență a acestora cu agricultura o constituia doar faptul că în clasa a VIII-a studiaseră botanica.

Practica acestor elevi s-a desfășurat la ferma agricolă experimentală Băneasa a Institutului Agronomic „Nicolae Bălcescu", după următorul plan:

— elevii au fost grupați în două serii de lucru (o serie fiind formată din două clase), ei au fost însoțiți de diriginți și de profesorii de științe naturale sau de geografie;

— clasa a fost împărțită în grupe de cîte 10 elevi, pe lîngă care a fost repartizat cîte un student practicant de la Institutul Agronomic.

La ședința de analiza muncii s-a constatat că locul de practică a fost bine ales, întrucît fiind o formă experimentală elevii au avut prilejul să facă cunoștință aproape cu toate muncile din sectoarele agricole, horticole, pomicole, viticole, avicole ș.a.

Munca depusă de elevi și-a atins scopul, elevii însușindu-și o serie de operații care se execută în sectorul agricol și în același timp fiind de folos și fermei într-o perioadă cînd erau necesare brațe de muncă. Prin munca depusă de elevi, ferma a realizat economii în valoare de peste 6 000 lei.

Experiența școlii sovietice ne arată că sarcina muncii în producție este nu numai de a da elevului deprinderi și a-i întări cunoștințele teoretice, ci de al educa pentru munca productivă. Esența pedagogică a educării prin muncă constă tocmai în dezvoltarea la elevi a dragostei pentru o profesiune, a interesului tehnic profesional, a spiritului

de muncă independentă şi o dată cu aceasta în cultivarea sentimentelor de patriotism socialist şi colectivism, înţelegerea justă a tovărăşiei şi a prieteniei. In acest sens am căutat să canalizăm şi noi munca în producţie la şcoala noastră.

Rezultatele n-au întîrziat să se arate, mulţi dintre elevi şi-au manifestat dorinţa de a lucra în fabrici, după terminarea studiilor, ca strungari, frezori, lăcătuşi, motorişti. Au fost cazuri cînd unii elevi, după terminarea perioadei de practică au lucrat în continuare în întreprindere pe timpul vacanţei. Din informările şefilor de secţii desprindem că aceşti elevi au executat operaţii destul de complicate, iar lucrul a fost de calitate.

Aproape la toţi elevii încadraţi în munca productivă s-a putut observa o întărire a disciplinei, a punctualităţii şi ordinei, a dorinţei de a fi folositori, şi a păstra avutul obştesc. Putem spune că în şcoala noastră disciplina nu mai constituie o problemă. Toate acestea fiind în mare măsură un rezultat al cerinţelor impuse de locul de muncă şi al legăturii directe cu muncitorii.

Valoarea pedagogică pe care o reprezintă educarea dragostei faţă de însuşirea unei meserii s-a manifestat la mulţi elevi prin succesele obţinute la învăţătură, prin însuşirea rapidă şi temeinică a cunoştinţelor, priceperilor şi deprinderilor profesionale şi printr-o muncă susţinută în vederea perfecţionării pentru a fi adevăraţi constructori ai socialismului în R.P.R.

Călăuziţi în permanenţă de experienţa şcolii sovietice care arată că cea mai bună practică este atunci cînd elevul lucrează direct la locul de muncă în calitate de lăcătuş, strungar, frezor, ajustor, sudor, am căutat să reorganizăm munca în producţie, a elevilor în anul şcolar 1959/1960, în aşa fel încît să fie aplicate întrutotul prevederile programei, adică fiecare elev să fie un executant direct. Întrucît întreprinderea care patronează şcoala (I.C.S.I.M.) nu putea cuprinde pe cei aproape 500 elevi din clasele VIII—IX şi să asigure fiecărui elev un loc de muncă, colectivul Şcolii medii 32 a fost preocupat de crearea de noi ateliere în şcoală şi dotarea lor. In prezent funcţionează cinci ateliere : tîmplărie, croitorie-gospodărie, lăcătuşărie, auto-moto şi maşini unelte (care va fi complet utilat pînă la sfîrşitul lunii martie 1960).

Faţă de anul şcolar trecut condiţiile materiale sînt aproape cu totul deosebite, deoarece şcoala noastră a fost mutată într-un local nou construit, astfel că dispunem de alte posibilităţi mai bune de funcţionare a atelierelor. Prin atelierele din şcoală nu urmărim numai exerciţiile practice instructiv-educative, ci urmărim să deprindem pe elevi cu ideea unei munci productive şi, în acelaşi timp, să-i pregătim pentru activitatea productivă directă în întreprinderi. Astfel, elevii din clasele a V-a—VIII-a lucrează în atelierele din şcoală după un mic plan de producţie. Ei confecţionează aparatură simplă pentru laborator şi în special instrumente şi scule de lucru pentru atelierele de lăcătuşărie ale şcolilor de 7 ani din raion cu o dotaţie mai slabă. Cînd anumite scule şi instrumente nu pot fi executate în atelierul şcolii, elevii (şi în special cei din clasa a VIII-a) merg în întreprindere şi le confecţionează acolo, sub supravegherea directă a muncitorilor şi sub îndrumarea profesorilor maiştri.

Elevii din clasele a IX-a şi a XI-a sînt încadraţi în munca productivă încă de la începutul anului. Întrucît maşinile unelte (strunguri, freze, raboteze, şepinguri) din întreprinderi nu sînt în număr suficient ca să cuprindă toţi elevii din clasa a IX-a, ca aceştia să lucreze direct timp de 2 ore, deoarece în schimbul întîi locurile de muncă sînt ocupate de muncitori calificaţi, începînd cu luna martie elevii vor lucra după un mic plan de producţie în atelierul de maşini unelte din şcoală, în care scop va fi dotat cu strunguri, şepinguri şi freze. Totuşi, elevii vor merge în întreprindere — însă la anumite date — atunci cînd vor învăţa despre maşini unelte utilizate în procesul prelucrării metalelor prin aşchiere : maşina de mortezat, maşina de rectificat, maşina de alezat.

Atelierul din şcoală pentru studiul automobilului cu aplicaţii practice satisface în cea mai mare măsură prevederile programei pentru clasa a X-a. Pe lîngă exerciţiile executate în atelier, elevii sînt cuprinşi, la anumite date, în secţia de reparaţii auto de la I.C.S.I.M., unde au posibilităţi mai mari şi variate pentru demontarea şi montarea motorului pe mecanisme şi sisteme, pentru exerciţii de pornire şi oprire a motorului, pentru lucrări de reparaţii la motor, pentru cunoaşterea tuturor organelor de transmisie ale automobilului, a instalaţiei electrice, a aparatelor şi maşinilor electrice etc.

In scopul deprinderii elevilor de a conduce automobilul şi motocicleta, atelierul a fost dotat cu biciclete, motociclete, de 125 şi 350 cc, un autocamion şi într-un timp relativ scurt va fi dotat şi cu două autoturisme.

S-ar părea că şcoala noastră a îmbrăţişat mai mult o formă de muncă (s-o numim mixtă) adică atelierul şcoală-întreprindere. Obiectivul urmărit de şcoală, desigur pe lîngă cele arătate mai sus, este educarea spiritului de muncă independentă a elevului. Pentru aceasta ne-am străduit să utilăm atelierele şcolii în aşa fel încît pe lîngă posibilităţile oferite în întreprindere să putem asigura elevilor în tot timpul anului şcolar condiţii satisfăcătoare de lucru nemijlocit. In afară de aceasta, atelierele din şcoală fiind în permanenţă la dispoziţia elevilor ajută la calificarea profesională a acestora. Este incontestabil faptul că munca în producţie în timpul anului asigură o pregătire practică în condiţii mai bune decît munca în atelierele şcolare. Dar munca în atelierele din şcoală, care să lucreze după un mic plan de producţie împletită şi completată cu munca în producţie în întreprinderi, asigură o temeinică pregătire practică şi bune rezultate instructiv-educative şi de educare a elevilor în spiritul muncii independente.

Educarea spiritului de muncă independentă a elevilor duce la dezvoltarea treptată a gîndirii tehnice, generează imaginaţia creatoare, formează primele trăsături fundamentale ale viitorului raţionalizator, inovator, totodată creşte simţul de răspundere pentru munca efectuată.

Desigur nu am insistat asupra descrierii amănunţite a desfăşurării practicii în producţie a elevilor întrucît aceasta este în general cunoscută de şcolile care au organizat asemenea activităţi în iunie 1959. Ne vom opri însă asupra cîtorva aspecte din timpul practicii care pe viitor vor trebui să fie înlăturate cu toate că realizările au fost destul de remarcabile.

Astfel, s-a observat tendinţa practicării de către o parte din elevi a unei munci meşteşugăreşti, fără preocuparea de a cunoaşte funcţionarea pieselor pe care le curăţau, le finisau sau chiar le lucrau; aceasta datorîndu-se în cea mai mare parte lipsei de îndrumare şi control din partea organelor conducătoare şi de îndrumare a practicii. De exemplu au fost cazuri de elevi care lucrau destul de bine anumite piese, dar nu ştiau la ce se întrebuinţează, nu cunoşteau preţul de cost, care au fost fazele anterioare de prelucrare a piesei. La întrebările noastre, elevii în cauză răspundeau că li s-au dat piesele ca ei să le pilească sau să le şlefuiască la polizor sau să le găurească la maşina electrică de găurit, fără să li se dea alte explicaţii. In asemenea situaţii, profesorii de matematici şi de fizică sau, profesorul maistru au fost obligaţi să urmărească mai atent activitatea fiecărui elev în parte, iar acolo unde era cazul să ceară şi sprijinul tehnicienilor din întreprindere pentru o mai bună lămurire. Un alt exemplu a fost cu un elev care lucra la strung şi — putem spune — destul de bine. Elevul ştia să manevreze strungul şi să execute strunjirea conică a unei piese fără să cunoască marca strungului (era un strung de fabricaţie romînească), care sînt organele principale, ce caracteristici tehnice are, ba mai mult nu ştia la ce vor folosi piesele pe care le prelucra (era vorba de nişte balamale care se sudau la ferestre şi care erau inovaţia unui strungar din acea întreprindere). Dîndu-i-se explicaţiile necesare elevul a înţeles şi s-a bucurat că poate contribui şi el la traducerea în viaţă a inovaţiei muncitorului pe care îl cunoştea. Se impune deci ca obligaţie profesorilor maiştri să descrie de la început elevilor practicanţi organele principale ale maşinilor unelte, principiile de funcţionare, operaţiile care se pot executa la maşinile respective. Totodată, să dea elevilor toate explicaţiile necesare în legătură cu piesele ce le vor executa şi cu utilitatea acestora.

In timpul muncii în producţie a elevilor s-a constatat că nu toţi se descurcă în citirea planurilor tehnice.

Este necesară o colaborare mai strînsă între profesorii de desen şi profesorul maistru în ceea ce priveşte iniţierea elevilor pe această linie. Deci, elevii trebuie să fie iniţiaţi în citirea planurilor tehnice, adică să-şi dea seama privind planul care este amplasamentul fiecărei piese, care este rolul ei în ansamblul construcţiei, precum şi cîştigarea deprinderii de a dimensiona piesele unui ansamblu mecanic, după schiţele din plan prin citirea corectă a cotelor şi prin posibilitatea de a vedea imediat din schiţă cum trebuie să arate piesa finisată. E bine să se insiste asupra felului în care se face o schiţă a unei piese, pentru

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

ca elevii să poată realiza și procesul invers, adică acela de a face singur schițele complete cu cote și semne STAS întrebuințate în astfel de proiectări pentru a le utiliza și atunci cînd nu a avut la dispoziție decît piesa finisată.

Prin această practică se dezvoltă deprinderea de a vedea dintr-odată, cum ar trebui să arate diversele proiecții ale unei piese, lucru foarte necesar pentru citirea ușoară și rapidă a oricărei schițe tehnice.

De asemenea s-a constatat că unii elevi foloseau termeni scoși din limbajul tehnic; aceasta din cauză că o parte dintre muncitori și tehnicieni și chiar profesori maiștri mai utilizează în mod curent astfel de termeni (*bormașină, bomfaier, splint*).

Este necesar ca profesorii maiștri să folosească termeni tehnici corespunzători limbajului tehnic românesc și să corecteze pe elevi atunci cînd nu-i folosesc.

În timpul lucrului la elevi s-a putut observa că o parte dintre ei nu cunoșteau poziția pe care trebuie să o aibă corpul în timpul lucrului. În asemenea cazuri profesorul maistru sau conducătorul de practică trebuie să intervină și să explice elevului că poziția corpului nu este întîmplătoare și că de aceasta depind eforturi mai mari sau mai mici în executarea anumitor operațiuni (este necesar să fie consultat și profesorul de educație fizică) pentru ca atunci cînd i se explică elevului acesta să-și dea seama că învățătura primită în cadrul orelor de sport este folositoare.

Totodată să i se atragă atenția că poziția corpului în timpul lucrului este de mare importanță și în același timp este o condiție cerută și de tehnica securității muncii.

★

Pentru evitarea deficiențelor ivite, trebuie să acordăm atenția cuvenită tuturor aspectelor acestui proces complex care este munca în producție, începînd cu o bună repartizare a elevilor la practică și pînă la asigurarea unei îndrumări competente a desfășurării acesteia. Totodată, trebuie să punem accentul asupra unei probleme esențiale a practicii în producție, aceea de a integra cît mai bine elevul în viața celor ce muncesc în fabrici și uzine, pe șantiere și ogoare.

De aceea, trebuie create condiții ca elevul să fie antrenat în următoarele activități și preocupări esențiale:

1. Munca efectivă la fiecare post de lucru (mașina unealtă, un banc de probe, banc de ajustaj etc.).
2. Munca organizatorică a celor mai mici unități de producție (organizarea unui post de lucru, adică alimentarea cu materiale, cu scule la o mașină unealtă).
3. Urmărirea calității și termenelor impuse unei producții.
4. Urmărirea rentabilității, a economiei realizate la posturile de lucru.
5. Încadrarea elevilor în activitatea social-politică desfășurată în uzine, întreprinderi, șantiere, S.M.T.-uri.
6. Participarea activă a elevilor la viața culturală a șantierelor, S.M.T.-urilor, uzinelor (în cadrul echipelor artistice, festivaluri).
7. Organizarea timpului liber pentru recreare și cultură (excursii, sport, vizitarea localităților învecinate).

Astfel, elevul va trăi în timpul muncii în producție viața celor din uzine, de pe șantiere sau ogoare și nu va fi un simplu spectator al acesteia, influența vieții din întreprinderile productive va avea un rol hotărîtor în formarea profilului său etic profesional.

★

Bazați pe experiența dobîndită cu elevii în munca productivă socotim necesar să facem următoarele propuneri:

— *Vizitarea* întreprinderilor, pe o scară cît mai largă, de către elevii din clasele V—VII.

— Elaborarea unor îndrumări metodice de către Institutul de științe pedagogice în legătură cu organizarea și desfășurarea muncii elevilor în producție. Acest material să fie difuzat unităților școlare în cel mai scurt timp.

Durata practicii în producție să se mărească pînă la trei săptămîni. Pentru mediul urban ar fi bine ca o săptămînă să fie înaintea sau după vacanța de primăvară, iar pentru

mediul rural aceasta să fie planificată în lunile cînd se efectuează principalele munci agricole.

— Organizarea de către I.P.C.D. a unor cursuri speciale pentru profesorii maiștri, care să fie o condiție obligatorie la încadrarea lor în viitorul an școlar.

— Intrucît elevii din clasa a X-a învață studiul automobilului cu aplicații practice timp de un an școlar, propunem ca Ministerul Învățămîntului și Culturii de comun acord cu M.A.I. să aprobe ca școlile medii să fie autorizate să elibereze elevilor certificat de absolvire a cursurilor auto care să le dea dreptul să se prezinte la examene (în momentul cînd au împlinit vîrsta de 18 ani) în fața comisiei M.A.I. În felul acesta candidații la examen vor fi scutiți de taxe, asemănător celor care au absolvit o școală de conducere auto-moto.

La sfîrșitul acestui an școlar ne propunem să prezentăm în fața comisiei M.A.I. pe toți absolvenții clasei a X-a, care au împlinit vîrsta de 18 ani, pentru obținerea carnetului de conducere auto gradul I, gradul II, mergînd chiar pînă la gradul III. Restul elevilor vor fi prezentați la examen în momentul împlinirii vîrstei de 18 ani.

— Ar fi interesant și necesar să se extindă experiența Școlii medii nr. 4 „Aurel Vlaicu" din București, cel puțin la școlile medii care au condiții asemănătoare. Școala medie nr. 32 își propune ca la sfîrșitul anului școlar 1960/61 să prezinte în fața comisiei elevii din clasele a IX-a (actualii elevi din clasa a VIII-a) pentru obținerea carnetului de calificare profesională (lăcătușărie, mașini unelte), iar la sfîrșitul anului școlar 1961/62 să-i prezinte în fața comisiei pentru obținerea carnetului de conducere auto.

— Socotim că ar fi necesar să se prevadă în planurile de învățămînt trei ore săptămînal în loc de două; pentru studiul mașinilor cu aplicații practice la clasa a VIII-a și a IX-a. Pentru grupele de fete să se prevadă două ore studiul mașinilor cu aplicații practice, iar o oră să fie afectată pentru gospodărie-croitorie.

— Să se elaboreze, tipărească și difuzeze școlilor — prin grija Institutului de științe pedagogice — carnetul de practică pentru elevi.

FLORIN D. POPESCU
Director adj. Școala medie Nr. 32
„FILIMON SÎRBU"
București

Viața științifică pedagogică

SESIUNEA CONSILIULUI SUPERIOR AL ȘCOLILOR

În zilele de 15—17 decembrie 1959 s-au desfășurat lucrările sesiunii Consiliului superior al școlilor, organ consultativ al Ministerului Învățămîntului și Culturii.

Sesiunea a luat în discuție cîteva dintre cele mai actuale probleme ale învățămîntului nostru: îmbunătățirea învățămîntului în clasele VIII—XI în vederea eliminării supraîncărcării elevilor, unele probleme ale procesului de învățămînt și ale educației comuniste a ucenicilor și elevilor din școlile profesionale și tehnice și unele probleme ale învățămîntului ideologic pentru cadrele didactice.

Caracterul documentat al expunerilor, participarea largă la discuții și interesul viu al participanților în legătură cu buna soluționare a problemelor discutate, constituie un sprijin efectiv pentru activitatea Ministerului Învățămîntului și Culturii.

În privința problemei supraîncărcării elevilor, participanții la discuții au arătat că, cu toate măsurile luate în ultimul timp, învățămîntul în clasele VIII—XI are încă nevoie de unele îmbunătățiri. Astfel, s-a arătat că programele și manualele conțin încă multe elemente neesențiale, care ar putea fi eliminate fără ca pregătirea elevilor pentru viață să sufere, deoarece accentul trebuie să fie pus pe adîncirea cunoștințelor de bază.

Dintre propunerile făcute s-au reținut acelea cu privire la îmbunătățirea programelor și manualelor de matematică, de fizică, de istoria literaturii romîne și de

teoria literaturii. S-a apreciat ca pozitivă propunerea de a se introduce studierea gramaticii în învățămîntul mediu.

De asemenea, s-a făcut propunerea ca istoria antică și istoria Evului Mediu să se predea într-un singur an, iar la științele naturale s-a socotit posibil ca studiul botanicii și al zoologiei să se realizeze tot într-un singur an. Cît privește studiul limbilor străine, a reieșit că trebuie să se pună un accent mai mare pe conversații, reducîndu-se cazurile rare, excepțiile și amănuntele în predarea gramaticii.

In privința activității extrașcolare, s-a subliniat că este necesar să existe o strînsă colaborare a școlii cu organizațiile de U.T.M. și pionieri pentru o bună organizare a timpului liber al elevilor. De un real folos în acest domeniu sînt prevederile Hotărîrii Partidului și Guvernului din 2 iulie 1956, precum și recomandările Plenarei a VII-a a C.C. al U.T.M.

Problemei legării școlii de viață i s-a acordat o deosebită atenție în cadrul dezbaterilor. S-a menționat că s-au realizat și sînt încă în studiu o serie de experimente organizate de M.I.C. și de Institutul de științe pedagogice, care vor duce la stabilirea celei mai potrivite forme pentru o strînsă legare de viață a învățămîntului mediu de cultură generală. Este necesar ca și inițiativele locale care se manifestă în această privință să se aplice numai după ce vor fi aprobate de către minister.

Discuțiile privind unele probleme ale desfășurării procesului de învățămînt din școlile profesionale și tehnice au scos în evidență progresele obținute în pregătirea cadrelor necesare producției. Din discuții a reieșit că este necesar ca pentru instruirea elevilor din anul I al școlilor profesionale să se amenajeze ateliere de instructaj bine utilate, iar pentru anii II și III să se amenajeze spații separate în întreprinderi, în care ucenicii să execute lucrări defalcate din planul întreprinderilor. S-a accentuat, de asemenea, că trebuie să se depună mai multă stăruință pentru însușirea de către ucenicii din anul I a desenului tehnic, concomitent cu desenul liniar, cît și faptul că trebuie să se dea o mai mare atenție pregătirii temeinice a candidaților trimiși de întreprinderi în școlile tehnice de maiștri.

Dezbaterile au mai scos în evidență necesitatea unei mai strînse legături între secțiile de învățămînt și cultură ale sfaturilor populare și organele de îndrumare și control ale ministerelor care au în sarcina lor școli profesionale și tehnice, cît și necesitatea ca să se încadreze în învățămîntul profesional cadre de specialiști, care lucrează efectiv în producție, în condițiile tehnicii moderne. S-a subliniat și necesitatea ca institutele de perfecționare a cadrelor didactice și cabinetele metodice să intensifice munca de perfecționare în rîndul profesorilor și maiștrilor din învățămîntul profesional și tehnic.

In problema desfășurării învățămîntului ideologic al cadrelor didactice, dezbaterile au menționat succesele dobîndite în acest domeniu, interesul cadrelor didactice pentru cunoașterea și adîncirea problemelor ideologice. In același timp, participanții la discuții au făcut propuneri pentru pregătirea mai temeinică a propagandiștilor, pentru asigurarea școlilor cu materialul bibliografic necesar.

In încheierea lucrărilor sesiunii, a luat cuvîntul tov. Petre Drăgoiescu, președintele Consiliului superior al școlilor, care a făcut apel la membrii Consiliului pentru ca aceștia să mobilizeze pe toți cei ce muncesc în învățămînt în vederea traducerii în viață a sarcinilor stabilite de Partid și Guvern privind continua îmbunătățire a învățămîntului și realizarea educației comuniste a tinerei generații.

CONSFATUIREA DIRIGINȚILOR

In scopul îmbunătățirii continue a muncii de educație comunistă a elevilor, a fost organizată, în zilele de 19—20 decembrie 1959, de către Ministerul Învățămîntului și Culturii, în colaborare cu C.C. al U.T.M., prima consfătuire pe țară cu profesorii și maiștrii diriginți din școlile de cultură generală, pedagogice, profesionale, agricole și de meserii.

Consfătuirea a prilejuit un larg schimb de experiență privind formele de activitate, metodele și procedeele folosite de profesorii diriginți în munca educativă, în vederea obținerii de rezultate bune la învățătură, în vederea educării politico-ideologice

a elevilor, a dezvoltării lor multilaterale. Ținînd seama de rolul important al dirigintelui, acela de coordonator al întregii activități instructiv-educative a clasei, o atenție deosebită s-a acordat problemelor colaborării dirigintelui cu celelalte cadre didactice, cu organizațiile de pionieri și U.T.M., precum și cu părinții, pentru realizarea unui sistem unitar de acțiuni educative.

In cadrul consfătuirii s-au făcut numeroase propuneri menite să îmbunătățească munca de educare comunistă a tineretului școlar.

Atît referatul prezentat de tov. Nicolae Cosma, diriginte la clasa a V-a, Școala medie mixtă din comuna Făget — regiunea Timișoara, intitulat „Cum ajut elevii din clasa mea în obținerea de rezultate bune la învățătură", cît și discuțiile multora dintre participanții la consfătuire, au pus accentul pe necesitatea ridicării nivelului de cunoștințe și deprinderi practice al elevilor, a educării unei atitudini sănătoase a acestora față de principala lor sarcină — învățătura.

Profesorii și maiștrii-diriginți au subliniat faptul că de un real folos în munca lor le-au fost documentele Plenarei a VII-a a C.C. al U.T.M. din octombrie 1959, care au indicat organizațiilor U.T.M. să desfășoare o luptă hotărîtă împotriva rămînerii în urmă la învățătură, împotriva mediocrității, a notelor la limită. In lumina acestor sarcini, profesorii diriginți au acordat o atenție mai mare cunoașterii amănunțite a situației la învățătură a fiecărui elev din clasă, a cauzelor rămînerii în urmă la învățătură și au luat măsuri, împreună cu organizația U.T.M. sau cu organizația de pionieri, pentru ajutorarea elevilor cu rezultate slabe.

Experiența relatată în cadrul consfătuirii de profesori diriginți ca: Ion Drăgan — Școala pedagogică Arad, Dumitrescu Ion — Școala medie „Frații Buzești", Craiova, A. Pavlovschi — Școala medie Urziceni și alții a scos în evidență faptul că este necesar să existe o preocupare permanentă din partea tuturor cadrelor didactice și îndeosebi a diriginților pentru a învăța pe elevi cum să ia notițe, cum să studieze după manual, să citească o carte de literatură sau o carte tehnică etc.

In cuvîntul lor, vorbitorii au arătat că de cele mai multe ori una din cauzele principale ale nereușitei la învățătură rezidă în faptul că elevii nu au deprinderi corespunzătoare de muncă independentă. Din acest punct de vedere, prezintă interes preocuparea pe care o are comisia diriginților din orașul Craiova, care, așa cum arăta tov. I. Dumitrescu, și-a propus să studieze într-o perioadă mai îndelungată problema dezvoltării capacității de muncă independentă la elevi, generalizînd experiența pozitivă și stabilind o serie de concluzii care să poată fi apoi împărtășite tuturor cadrelor didactice.

Ținînd seama de experiența bogată acumulată de multe cadre didactice, precum și de necesitatea de a lămuri o serie de probleme, nu ar fi lipsită de interes o lucrare mai amplă care să fundamenteze științific și să dea indicații practice cu privire la formarea la elevi a deprinderilor de muncă independentă.

Un loc important în lucrările consfătuirii l-au ocupat dezbaterile privind educarea ideologico-politică a elevilor, educarea în spiritul dragostei față de patria noastră socialistă și al internaționalismului proletar. A fost ascultat cu mult interes referatul „Educarea ideologico-politică a elevilor, în cadrul orelor de dirigenție", prezentat de profesoara Eugenia Popa, diriginte la clasa a IX-a B, de la Școala medie „Mihai Viteazul" din Turda. Folosind metode și procedee variate în desfășurarea orelor de dirigenție dedicate sărbătoririi evenimentelor importante din viața poporului nostru, popularizării realizărilor regimului democrat-popular, cunoașterii principalelor documente de partid și de stat, discuțiilor pe marginea filmelor cu un înalt conținut educativ, profesoara diriginte a reușit să trezească interesul elevilor pentru problemele puse în discuție, să contribuie la formarea convingerilor lor comuniste.

Pe bună dreptate au subliniat profesorii diriginți faptul că activitatea desfășurată la orele de dirigenție trebuie să fie strîns legată de întreaga muncă educativă desfășurată în școală de cadrele didactice, în colaborare cu organizațiile U.T.M. și de pionieri. La acest lucru s-au referit unii vorbitori, care au arătat, de exemplu, că discuțiile pe marginea unor opere literare sau a filmelor care scot în relief sentimentul patriotismului socialist nu au fost rupte de participarea directă a elevilor, mobilizați de organizația U.T.M. și pionieri, la acțiuni obștești de înfrumusețare a școlii, a orașului, de participare la muncile agricole, pe șantierele de construcții etc. Exemplul personal al

dirigintelui, prin participarea alături de elevii clasei la aceste acțiuni, mărește influența lor educativă.

Sînt numeroase formele activității în afara orelor de clasă și atelier, pe care le-au folosit profesorii diriginți în scopul educării comuniste a elevilor. Mulți dintre ei au împărtășit, de exemplu, din experiența lor în organizarea excursiilor pentru cunoașterea măreților înfăptuiri ale poporului nostru, sub conducerea Partidului Muncitoresc Romîn, în anii regimului democrat-popular, a frumuseților și bogățiilor patriei noastre.

Aspecte interesante au fost relatate și cu privire la felul cum s-au organizat unele întîlniri ale elevilor cu muncitorii fruntași, cît și cu privire la organizarea unor serbări și activități comune ale elevilor romîni cu cei de alte naționalități, la schimbul de scrisori cu pionierii și elevii din diferite școli din Uniunea Sovietică sau din țările de democrație populară, vizite la muzee și expoziții etc.

Un alt grup de probleme discutate în cadrul consfătuirii s-a referit la educarea prin muncă, la dezvoltarea la elevi a dragostei față de munca fizică, la orientarea profesională a absolvenților școlii de 7 ani și ai școlii medii. În cuvîntul participanților la discuții, cît și în concluziile consfătuirii, s-a arătat că pe lîngă rezultatele pozitive obținute în prezent în această direcție, mai avem totuși multe de făcut.

Printre alte probleme, în referatul prezentat de prof. diriginta Olga Bălăcianu a fost accentuată valoarea educativă a autodeservirii, introdusă în cadrul grupului școlar profesional „Iosif Rangheț" din București și s-au arătat rezultatele frumoase obținute în educarea la elevi a grijii pentru păstrarea bunurilor obștești, cît și în ce privește îmbunătățirea disciplinei și închegarea colectivului de elevi. Experiența acestei școli, ca și a altora, cum ar fi de ex. Școala de 7 ani Bistrița, grupul școlar „Industria Lînei", Timișoara, Școala profesională „Prelucrarea lemnului" din Caransebeș și altele, merită să fie studiată și popularizată.

O sarcină a dirigintelui, de rezolvarea căreia, așa cum au arătat unii vorbitori, depinde în mare măsură succesul muncii educative, este organizarea și educarea unui colectiv închegat, în care să existe o opinie sănătoasă față de muncă, față de îndatoririle școlare. Pentru rezolvarea cu succes a sarcinii organizării colectivului de elevi, ca de altfel pentru reușita întregii sale activități, este necesar ca dirigintele să colaboreze strîns cu organizațiile de U.T.M. și de pionieri ale clasei.

Despre colaborarea care trebuie să existe între diriginte, organizația de pionieri și organizația U.T.M. a vorbit pe larg tov. Cornelia Mateescu secretar al C.C. al U.T.M. În cuvîntul său, tov. Cornelia Mateescu a arătat că numeroși diriginți știu să folosească ajutorul pe care îl pot da organizațiile de U.T.M. și de pionieri și colaborează în mod principial cu acestea. Sînt însă unii diriginți care nu țin cont de părerile utemiștilor, nu participă efectiv la diferitele activități ale organizațiilor U.T.M. și de pionieri. Sînt, de asemenea, și cazuri în care organizațiile U.T.M. și de pionieri nu se consultă cu diriginții, ceea ce duce la suprapuneri de acțiuni sau la desfășurarea la un nivel scăzut al unor activități.

Subliniind sarcinile importante pe care Plenara a VII-a a C.C. al U.T.M. le-a pus în fața Organizațiilor U.T.M. din școli, tov. Cornelia Mateescu a arătat, în continuare, în ce constă sprijinul pe care profesorii diriginți îl pot da utemiștilor și pionierilor pentru rezolvarea acestor sarcini, pentru formarea omului nou al societății socialiste.

Consfătuirea a subliniat faptul că pentru îndeplinirea importantelor sarcini care-i revin, profesorul diriginte are nevoie de o pregătire multilaterală, permanentă și temeinică. Prof. diriginți, ca tov. Veronica Cuică de la complexul școlar Bîrlad și alții, au subliniat felul cum folosesc în munca lor literatura și presa pedagogică. Fără a minimaliza importanța materialelor publicate pînă în prezent, în sprijinul profesorilor diriginți, mai mulți profesori au arătat că așteaptă un sprijin mai efectiv din partea M.I.C., a Institutului de științe pedagogice, a Revistei de pedagogie și Gazetei învățămîntului. În acest sens, în cadrul consfătuirii s-au făcut o serie de propuneri care vor trebui studiate cu atenție de cei în drept. Astfel, mulți diriginți au subliniat necesitatea elaborării unui îndrumător metodic privind munca dirigintelui, care să întregească îndrumările date de Minister în 1958. S-a făcut, de asemenea, propunerea ca să se întocmească unele indicații bibliografice ample, privind materialul care poate fi consultat de prof. diriginți pentru pregătirea discuțiilor etice pe diferite teme. S-a arătat că generalizarea și popularizarea experienței pozitive a diriginților fruntași, consultațiile

pe anumite probleme legate de munca diriginților, publicate în Revista de pedagogie, pot constitui, de asemenea, un sprijin important pentru profesorii diriginți.

S-a remarcat, pe bună dreptate, faptul că este necesar ca în indicațiile care se dau, în materialele care se publică, să se țină seama de specificul muncii diriginților din diferitele grade și tipuri de școli. Altele sînt problemele specifice muncii prof. diriginți din învățămîntul seral sau ale muncii diriginților din școlile profesionale, agricole și de meserii, din școlile pedagogice, speciale.

In ultima parte a consfătuirii, tov. Nicolae Șipoș, director general în M.I.C., a prezentat concluziile care s-au desprins din lucrările consfătuirii. Au fost subliniate sarcinile importante care stau în fața diriginților pentru a obține noi succese în munca educativă și s-au dat indicații asupra metodelor și procedeelor care trebuie folosite în vederea realizării acestor sarcini.

Tov. Nicolae Șipoș a arătat importanța pe care a avut-o consfătuirea în realizarea unui larg schimb de experiență, a menționat faptul că mulți participanți la discuții au prezentat o experiență valoroasă, izvorîtă din realitățile concrete ale muncii lor, care merită să fie generalizată și popularizată.

Referindu-se la expunerea tovarășului Gh. Gheorghiu-Dej la Plenara C.C. al P.M.R. din 3—5 decembrie 1959, vorbitorul a subliniat eforturile care se cer din partea învățătorilor și profesorilor pentru realizarea măreților sarcini trasate de partid cu privire la dezvoltarea economiei țării noastre. Ei au datoria să acorde o mai mare atenție predării în școală a cunoștințelor industriale și agricole și să aducă o contribuție însemnată la realizarea de economii, prin antrenarea elevilor la muncă patriotică.

In încheierea concluziilor, tov. N. Șipoș a arătat că oamenii muncii din țara noastră se pregătesc, muncind cu entuziasm, în fabrici, uzine, pe ogoare, pentru a întîmpina cu noi realizări cel de-al III-lea Congres al P.M.R. care va avea loc în primăvara acestui an. Este o datorie patriotică pentru cadrele didactice de a-și intensifica eforturile pentru îmbunătățirea rezultatelor la învățătură ale elevilor, a muncii de educație comunistă, în așa fel ca la Congresul al III-lea al Partidului să se poată raporta că își îndeplinesc cu răspundere nobila lor misiune de educatori ai tinerei generații.

La sfîrșitul lucrărilor consfătuirii, participanții au trimis o telegramă Comitetului Central al Partidului Muncitoresc Romîn, tovarășului Gheorghe Gheorghiu-Dej.

Cu acest prilej, profesorii diriginți s-au angajat în fața Comitetului Central al Partidului Muncitoresc Romîn și a Guvernului Republicii Populare Romîne să ridice calitatea muncii educative la nivelul cerințelor actuale ale construcției socialiste, să desfășoare o muncă rodnică, pătrunsă de devotament nemărginit față de Partid și față de regimul democrat-popular.

SOFIA ANGHEL

PLANUL TEMATIC PE ANUL 1960 AL REVISTEI DE PEDAGOGIE

Planul tematic pe anul 1960 al revistei noastre se axează pe documentele de partid ale plenarelor C.C. al P.M.R. din noiembrie 1958, iulie 1959 și decembrie 1959, acordînd totodată atenție deosebită problemelor instructiv-educative ce decurg din cuvîntarea rostită de tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej la cea de a doua conferință a U.A.S.R., din Hotărîrea C.C. al P.M.R. și a Consiliului de Miniștri al R.P. Romîne cu privire la îmbunătățirea învățămîntului seral și fără frecvență, precum și din lucrările celei de a șaptea plenare a C.C. al U.T.M.

Revista își va îndrepta preocupările către o serie de probleme actuale ale școlii și ale pedagogiei, căutînd să răspundă astfel cerințelor și frămîntărilor pedagogilor teoreticieni și ale cadrelor didactice din învățămîntul preșcolar, elementar, mediu, profesional, tehnic și special.

Locul central îl vor ocupa în revistă problemele educării tinerei generații și a adulților în spiritul moralei comuniste. Materialele pe care le vom publica în această direcție vor urmări să arate căile de formare a trăsăturilor morale caracteristice omului nou, comunistului.

Vor fi tratate apoi, cu precădere, și problemele legării tot mai strînse a școlii de viață, de producție. Se vor publica articole de teorie pedagogică urmărind fundamentarea și explicarea științifică a acestui principiu nou, înaintat, al pedagogiei socialiste. Revista va continua discuția deschisă în anul 1959 pe această temă, va prezenta și va dezbate aspectele practice ale problemei, experiența unor școli, iar în rubrica „De peste hotare" vor fi cuprinse mai ales aceleași probleme, așa cum se pun ele în Uniunea Sovietică și în țările de democrație populară.

Revista se va ocupa îndeaproape de unele probleme generale de pedagogie (educație morală, educație ateist-științifică, educație estetică etc.), ca și de probleme speciale de didactică și de metodică a diferitelor obiecte de învățămînt.

Revista va continua să publice la „Tribuna lecturilor pedagogice" materiale de orientare în cercetarea științifică, iar la „Critică și bibliografie" materiale de informare asupra literaturii pedagogice (cărți pedagogice noi din țară și de peste hotare, probleme dezbătute în presa pedagogică etc.).

Redacția roagă pe toți cititorii revistei să-i comunice observațiile critice și propunerile în vederea întregirii planului tematic analitic publicat mai jos. În vederea promovării experienței didactice înaintate, în vederea dezbaterii largi și competente a problemelor care interesează școala noastră în perioada actuală, redacția dorește să primească, totodată, înscrieri pentru articole, studii și cercetări, pe care cadrele didactice intenționează să le elaboreze în anul 1960. Paginile Revistei de pedagogie sînt puse la dispoziția unui cît mai larg cerc de colaboratori.

Atragem atenția însă că un articol de studiu sau o cercetare nu poate depăși 20 de pagini dactilografiate la două rînduri; articolele de la rubricile „Consultații-discuții" și „De peste hotare" pot cuprinde pînă la 15 pagini, dactilografiate la două rînduri; prezentările de cărți, recenziile și articolele despre viața științifică pedagogică pot avea între 5 și 8 pagini.

Probleme pedagogice generale

Munca productivă și învățătura, principiu călăuzitor în școala socialistă.
Munca productivă și dezvoltarea multilaterală a personalității.
Raportul dintre pregătirea teoretică și activitatea practică a elevilor.
Problema politehnizării și a profesionalizării.
Importanța îmbinării învățămîntului cu munca productivă pentru libera alegere a profesiunii.
Procesul de formare a conștiinței morale a tineretului în spirit socialist și comunist.
Raportul dintre cultura generală și cea profesională în formarea omului nou.
Formarea noțiunilor despre patrie și patriotism socialist la elevi.
Contribuția muncii la educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar.
Educația patriotică a elevilor din școlile cu secții de predare în limbile minorităților naționale.
Conținutul învățămîntului nostru, principal mijloc pentru pregătirea ideologică și patriotică a elevilor.
Despre planurile de învățămînt ale școlii de cultură generală (curs de zi și seral).
Principii conducătoare în întocmirea unei programe a muncii educative.
Problemele evitării supraîncărcării în școala medie.
Metode de cercetare științifică în pedagogia socialistă.
Contribuția manualelor la educația ateist-științifică a elevilor.
Întărirea concepției științifice despre lume a elevilor prin lecțiile de socialism științific și de economie politică.
Aspecte ale educației estetice la copiii de vîrste școlare diferite.
Munca directorului în vederea popularizării experienței înaintate în școală.
Problemele formării colectivului de elevi în școlile cu internat.
Contribuția muncii în producție la închegarea colectivului de elevi.
Conținutul lecției despre bazele producției industriale în clasele V—VII.
Particularitățile muncii educative duse de organizația de pionieri cu școlarii mici.
Particularitățile muncii educative cu ucenicii pe locul de producție.

Contribuția organizațiilor U.T.M. la educația comunistă a elevilor din clasele VIII—IX.
Rolul familiei, al școlii și al societății în educarea copiilor.
Autodeservirea ca mijloc eficace de educație comunistă a elevilor.
Practica în producție a studenților și practica premergătoare.
Universitățile populare, mijloc de ridicare a nivelului intelectual al adulților.

Probleme de didactică și metodică

Metodele de predare în lumina noilor cuceriri ale științei și tehnicii.
Folosirea materialului demonstrativ în raport cu noile cuceriri ale științei.
Despre metodica orei de dirigenție.
Problemele noi pe care le ridică lecția ca formă de bază în învățământ.
Despre metodica inspecției la lecții.
Programele și manualele de matematici, fizică și chimie în lumina noilor realizări ale științei și tehnicii.
Educația fizică a preșcolarilor din grupa mijlocie.
Pregătirea preșcolarilor din grupa mare pentru școală.
Căile de formare a deprinderilor de muncă independentă ale copiilor preșcolari.
Formele de cunoaștere a naturii de către preșcolari.
Jocul de creație la preșcolarii din grupa mică.
Folosirea materialului intuitiv în cadrul lecției la școlarii mici.
Folosirea materialului audio-vizual în predarea istoriei în clasele mici.
Cunoașterea locului natal prin lecțiile de geografie în clasa a III-a.
Desfășurarea lecției de îndeletniciri practice în clasele I—IV.
Predarea muzicii în clasele I—IV.
Dozarea efortului în lecția de educație fizică.
Metodica lecției de atelier (în clasele V—VII și VIII—IX).
Organizarea terenului agricol experimental.
Asigurarea legăturii dintre cunoștințele teoretice agricole și activitățile practice pe terenul agricol experimental.
Impletirea cunoștințelor teoretice industriale cu lucrările desfășurate în atelier.
Predarea psihologiei și a logicii în școala de cultură generală.
Locul și proporția problemelor noi (actuale) în lecțiile de socialism științific și de economie politică.
Ce a arătat experiența unui an la școala medie cu instruire în producție (școala experimentală a M.I.C.).
Consecințele pedagogice ale muncii în producția industrială și agricolă desfășurate în timpul anului.
Problemele predării limbii materne, a limbii romîne și a obiectelor despre patria noastră, în școlile cu secții ale naționalităților conlocuitoare.
Specificul metodelor de predare în învățămîntul seral.
Indrumarea muncii independente a elevilor din școlile serale.
Cerințe pedagogice ale consultației în învățămîntul fără frecvență.
Probleme ale alcătuirii de manuale pentru învățămîntul seral.
Specificul predării unor obiecte de învățămînt în școlile pedagogice.
Organizarea și desfășurarea practicii pedagogice a elevilor din școlile pedagogice, în diferitele ei etape.
Predarea științelor sociale în învățămîntul profesional și tehnic.
Metodica instruirii ucenicilor și a elevilor din învățămîntul profesional la locul de muncă.
Instruirea practică pe operații complexe.
Predarea matematicii în școlile tehnice; corelația cu disiciplinele de specialitate.
Predarea tehnologiei meseriei în învățămîntul profesional și tehnic.
Metodica lucrărilor de laborator în școlile tehnice și tehnice de maiștri.
Organizarea timpului liber al ucenicilor în perioadele practicii în producție.
Corelația dintre învățămîntul teoretic și activitatea practică în școlile profesionale și tehnice.

Metodica organizării și desfășurării activităților extrașcolare în învățământul profesional și tehnic.
Problemele practicii pedagogice cu studenții.
Metodica studiului individual pentru studenții care învață la cursurile serale și fără frecvență.

Probleme de psihologie pedagogică

Folosirea odihnei active în timpul orei.
Cunoașterea particularităților de vîrstă de către diriginte.
Trezirea și dezvoltarea interesului pentru tehnică și pentru activitatea creatoare.
Interesul și perspectiva în procesul de învățămînt.
Cunoașterea capacității de muncă (de învățătură) a elevilor pe vîrste (pe clase), condiție de bază a alcătuirii planurilor de învățămînt și a programelor școlare.
Formarea priceperilor și a deprinderilor profesionale.
Formarea concepției despre lume în procesul de învățămînt.
Problemele psihologice ale dezvoltării vieții afective la copii.
Problemele psihologice ale educației estetice.
Raportul dintre priceperi, deprinderi și cunoștințe în procesul de învățămînt.
Activitățile pionierești și respectarea particularităților de vîrstă ale elevilor.
Procesul formării deprinderilor de muncă intelectuală la școlarii din clasele mijlocii.
Rolul deprinderilor și al gîndirii creatoare în însușirea diferitelor discipline.

Probleme ale pregătirii și perfecționării cadrelor didactice

Despre sistemul instituirii și acordări gradelor didactice.
Pregătirea ideologică a cadrelor didactice.
Pregătirea științifică a cadrelor didactice.
Pregătirea pedagogică a cadrelor didactice.
Pregătirea profesorilor pentru școala de 7 ani.
Pregătirea tehnică a profesorilor de fizică, chimie și matematici.
Pregătirea profesorilor pentru munca în producție.
Despre sistemul pregătirii învățătorilor (institut pedagogic de 2 ani sau școală pedagogică de 6 ani).
Despre necesitatea unei pregătiri practice a cadrelor didactice care predau în învățămîntul seral.
Pregătirea profesorului de desen.
Rolul și sarcinile educatorului în școala profesională.
Cabinetele metodice și pregătirea pedagogică a maiștrilor și inginerilor care predau în învățămîntul profesional și tehnic.
Atitudinea creatoare a cadrului didactic în folosirea programei și a manualelor școlare.

Istoria pedagogiei

V. I. Lenin despre formarea personalității multilaterale.
V. I. Lenin despre problemele educației tinerei generații în spiritul moralei comuniste.
Fr. Engels despre rolul muncii în formarea personalității.
Idei pedagogice în opera lui Herțen.
Ușinski despre muncă și despre însemnătatea ei educativă.
Idei premergătoare în trecutul școlii noastre privitoare la legarea învățămîntului de viață.
Centenarul Universității „Al. Ion Cuza" din Iași.
Din istoricul învățămîntului rural în țara noastră.
Evoluția sistemului de pregătire a învățătorilor în țara noastră.
Rolul congreselor învățătorești în promovarea ideilor pedagogice înaintate.
Figuri de pedagogi romîni progresiști din trecut.

DE PESTE HOTARE

SEMINARUL INTERNAȚIONAL DE LA PRAGA CU PRIVIRE LA PROBLEMELE CONSTRUCȚIILOR DE ȘCOLI

Intre 1 și 10 decembrie 1959 a avut loc la Praga primul seminar internațional privind problemele construcțiilor de școli. La lucrările seminarului au participat reprezentanți din țările socialiste din Europa și, în calitate de observatori, reprezentanți din Republica Populară Chineză, Republica Populară Mongolă, Republica Populară Democrată Coreeană și Republica Democrată Vietnam.

In cadrul seminarului au fost dezbătute următoarele probleme:

1. Sarcinile construcțiilor de școli în lumina dezvoltării învățămîntului.
2. Sarcinile construcțiilor de școli în lumina legării școlii de viață și politehnizării învățămîntului.
3. Cerințele pedagogiei, igienii și tehnicii față de construcțiile de școli.

In legătură cu aceste probleme au fost prezentate referate și au avut loc discuții, în ședințe plenare și în comisii.

Cu acest prilej, a fost organizată o expoziție consacrată construcțiilor de școli în care au fost prezentate proiectele diferitelor tipuri de construcții de școli, fotografii, documentația necesară, precum și material didactic și mobilier școlar. Standul R. P. Romînă, care a prezentat ultimele proiecte de construcții școlare tip executate în 1959, banca școlară reglabilă introdusă în fabricație în 1959, macheta școlii cu 16 săli de clasă, cît și unele modele de material didactic, a fost mult apreciat.

In cadrul seminarului participanții au făcut un larg schimb de păreri în ce privește construcțiile de școli și au luat cunoștință de realizările obținute de fiecare țară în acest domeniu.

Referatele, discuțiile și expoziția au arătat că țările lagărului socialist, ajutîndu-se reciproc, în mod frățesc, au atins succese apreciabile în domeniul economic, social și cultural; ele intensifică și accelerează dezvoltarea sistematică a nivelului de trai material și cultural al oamenilor muncii. Marile schimbări intervenite în țările socialiste în toate domeniile sînt strîns legate de educația omului nou, multilateral dezvoltat, dar această misiune educativă poate fi îndeplinită numai de o școală a muncii, care e strîns legată de practica revoluționară și de viața populației muncitoare care construiește socialismul și comunismul. Ținînd seama de toate acestea, cît și de faptul că dezvoltarea largă a învățămîntului, asigurarea conținutului său științific și a educației prin muncă cer un efort deosebit în ce privește realizarea construcțiilor de școli potrivit celor mai înalte exigențe pedagogice, igienice și tehnice, participanții la seminar, de comun acord, au stabilit principiile și recomandările care vor fi realizate pe viitor în proiectele și construcțiile edificiilor școlare, respectînd condițiile particulare ale țărilor respective. Acestea au fost înscrise în „Recomandările" seminarului, care constituie o contribuție prețioasă la crearea mai rapidă a condițiilor materiale favorabile dezvoltării învățămîntului și educării comuniste a tinerelor generații.

Dăm mai jos textul referatului prezentat în cadrul seminarului de tov. prof. univ. A. Manolache, director general adjunct în Ministerul Învățămîntului și Culturii, delegatul R.P.R.:

Cerințele pedagogiei, igienei și tehnicii față de construcția de școli, în condițiile R.P.R.

Sarcinile revoluției culturale — ridicarea culturală a întregului popor și pregătirea cadrelor muncitorești și tehnice, transformarea socialistă și dezvoltarea învățămîntului în condițiile prefacerilor revoluționare din țara noastră — au făcut din construcțiile de școli una din problemele importante ale regimului nostru democrat-popular.

Moştenirea lăsată de regimul burghezo-moşieresc, în ce priveşte construcţiile de şcoli, constituie o greutate în realizarea acestor sarcini.

Sub regimul burghezo-moşieresc ţara noastră număra peste 4 000 000 de analfabeţi şi semianalfabeţi. După datele oficiale de atunci, cu mult micşorate, numai în anul 1933 peste 1 000 000 de copii de vîrstă şcolară nu puteau urma şcoala şi îngroşau rîndurile neştiutorilor de carte.

Unul din mijloacele întrebuinţate de burghezie şi moşierime pentru a împiedica ridicarea nivelului cultural al poporului era să nu construiască şcoli îndestulătoare şi corespunzătoare. Insuficienţa localurilor de şcoli şi lipsa localurilor de şcoli corespunzătoare din punct de vedere igienic, pedagogic şi tehnic a fost pentru Romînia o piedică serioasă în calea răspîndirii ştiinţei de carte, a dezvoltării învăţămîntului şi a ridicării nivelului cultural al poporului. O mare parte din localurile de şcoli, din sate şi cartierele muncitoreşti, moştenite de la regimul burghezo-moşieresc erau cu totul necorespunzătoare, improvizate, adeseori insalubre. Multe dintre ele nu numai că nu ofereau condiţii igienice şi pedagogice pentru elevi, dar adeseori puneau în pericol chiar sănătatea elevilor.

Localurile de şcoli şi sălile de clasă erau cu totul neîndestulătoare chiar faţă de nevoile învăţămîntului de atunci care era foarte slab dezvoltat. Statisticile timpului, oricît caută să ascundă realitatea, recunosc totuşi că sălile de clasă existente nu satisfac nici 50% din nevoile învăţămîntului din acel timp. Numai în oraşele mai mari, pentru un număr restrîns de instituţii de învăţămînt superior şi pentru unele licee — şcoli destinate odraslelor moşierimii şi burgheziei — au fost construite în centrul localităţilor unele localuri de şcoli care corespundeau în mică măsură cerinţelor igienice şi pedagogice.

Caracterizînd această situaţie, tovarăşul Gh. Gheorghiu-Dej spunea la Congresul învăţătorilor din 1952: „În domeniul învăţămîntului public, ca şi în alte domenii, sau chiar într-o măsură mai mare decît în alte domenii, regimul burghezo-moşieresc a lăsat ţării noastre o grea şi tristă moştenire. Clasele exploatatoare nu erau interesate să dea o largă dezvoltare şcolii. Fabricanţilor şi moşierilor din ţara noastră nu le trebuia lichidarea analfabetismului. Ei nu erau interesaţi în culturalizarea maselor populare, deoarece aceasta ar fi dus la o creştere a conştiinţei maselor, la intensificarea luptei lor pentru un trai mai bun. Clasele exploatatoare n-aveau nevoie de un popor cult, ci de robi supuşi care să lucreze pentru ele".

Urmărind să lichideze înapoierea culturală a maselor şi să ridice nivelul cultural al poporului, regimul nostru democrat-popular a trebuit să facă faţă de la început grelei probleme a construcţiilor şcolare.

Îndeplinirea sarcinilor trasate prin legea de reformă a învăţămîntului din 1948 şi prin documente ulterioare de partid şi de stat privind dezvoltarea şi îmbunătăţirea continuă a învăţămîntului şi legarea acestuia de viaţă a necesitat o largă dezvoltare a bazei materiale şi în special a construcţiilor de şcoli.

Şcolarizarea tuturor copiilor de vîrsta claselor I—IV la început, apoi extinderea şi generalizarea învăţămîntului de 7 ani (cl. I—VII), dezvoltarea învăţămîntului mediu de cultură generală, profesional şi tehnic, pedagogic şi superior, precum şi a educaţiei preşcolare şi învăţămîntului special au sporit necontenit sarcinile construcţiei de şcoli în R.P.R.

În raportul C.C. al P.M.R., prezentat de tovarăşul Gh. Gheorghiu-Dej la Congresul al II-lea al Partidului din anul 1955, se spune cu privire la sarcinile dezvoltării continue a învăţămîntului: „...se vor construi şcoli noi şi clase, pentru ca pînă la sfîrşitul cincinalului să cuprindem cea mai mare parte a şcolarilor la cursurile de 7 ani, astfel ca la începutul celui de-al treilea cincinal toţi copiii Patriei noastre să urmeze şcoala de 7 ani".

Spre deosebire de trecut, cînd spaţiul de şcolarizare era cu totul insuficient şi se rezuma doar la asigurarea unor condiţii minime pentru desfăşurarea procesului instructiv, astăzi construcţiile şcolare reflectă profundele transformări revoluţionare din ţara noastră. În desfăşurarea revoluţiei culturale, educării multilaterale a elevilor şi legării şcolii de viaţă, construcţiile şcolare constituie un mijloc important pentru realizarea politicii şcolare şi a educaţiei comuniste multilaterale a copiilor şi tineretului.

De aceea, datorită unei acţiuni sistematice şi susţinute, în anii regimului democrat-popular spaţiul de şcolarizare a crescut considerabil şi s-a îmbunătăţit simţitor şi din punct de vedere calitativ. An de an s-au construit noi şcoli şi săli de clasă necesare

învățămîntului, cuprinzînd funcțiile necesare muncii de instruire și educare. Un avînt deosebit a cunoscut construcția de școli din R.P.R. după Plenara C.C. al P.M.R. din 26—28 noiembrie 1958. Pe baza realizărilor dobîndite de poporul nostru, sub conducerea partidului, în cadrul ansamblului de măsuri menite să ducă la o nouă creștere a nivelului de trai al celor ce muncesc un loc de frunte îl ocupă construcțiile social-culturale, în care o pondere însemnată o au și construcțiile de școli. Dacă în 1958 s-au construit circa 1 500 săli de clasă, în anul 1959 numărul lor a crescut la 2 000 de săli de clasă, pentru ca în 1960 să fie prevăzută construcția a 3 000 săli de clasă. Numai în București au fost construite în această vară, într-un timp record, 380 săli, ceea ce reprezintă totalul construcțiilor școlare pe care burghezia le-a făcut în București într-un sfert de veac.

Pînă la reforma învățămîntului din 1948 proiectarea și construcția de școli se făcea în mod izolat.

După reforma învățămîntului, Ministerul Învățămîntului și Culturii a elaborat, împreună cu organele competente, normative de proiectare, pe baza cărora s-au întocmit proiecte tip de școli, care au fost experimentate și îmbunătățite, realizîndu-se construcții de școli mereu mai bune.

Ținînd seama de sarcinile puse de partid în legătură cu dezvoltarea învățămîntului și educația comunistă multilaterală a tineretului, de condițiile specifice țării noastre și de introducerea învățămîntului mixt, pe baza cerințelor pedagogice noi impuse de îmbunătățirea continuă a condițiilor de muncă instructivă și educativă ale elevilor și de asigurarea unor condiții igienico-sanitare și tehnice din ce în ce mai bune, în anul 1959 au fost elaborate noile proiecte tip de școli cu: 4, 8, 16 și 24 săli de clasă, atît pentru mediul urban cît și pentru mediul rural. Există proiecte tip și pentru școli cu 1 și 2 săli de clasă.

Spre deosebire de proiectele anterioare, aceste tipuri de proiecte răspund mai bine cerințelor igienico-sanitare, psiho-pedagogice și tehnice, conțin în plus funcțiuni noi cerute de procesul de învățămînt: ateliere școlare, laboratoare modern utilate etc. și sînt mult mai economicoase.

Proiectele de construcții de școli cu 1, 2, și 4 săli de clasă răspund specificului geografic al țării noastre cu multe localități mici, cu elevi puțini. De asemenea aceste construcții școlare țin seama de clima țării noastre cu regiuni de șes și munte.

Tipul de construcție școlară cu 8 săli de clasă satisface necesitățile învățămîntului de 7 ani.

Prin tipul de construcție școlară cu 16 și 24 săli de clasă se asigură funcționarea școlilor de 7 ani cu mai multe rînduri de clase și a școlilor medii.

Prin adoptarea ultimului tip de construcție școlară cu 24 săli de clasă se realizează o școală pentru circa 900 elevi. Noi considerăm că o școală cu un număr mai mare de clase și elevi ridică probleme psiho-pedagogice destul de dificile.

Asigurarea unor bune condiții de muncă, organizarea și educarea colectivului de elevi, conducerea școlii și cerința unității măsurilor educative pledează împotriva unui tip de școală și de construcție școlară mai mare.

La baza întocmirii acestor proiecte și executării construcțiilor școlare au stat următoarele principii:

1. O concepție unitară asupra orientării, organizării și dezvoltării învățămîntului în R.P.R., determinată de condițiile noastre social-economice; aceasta a dus la stabilirea tipurilor de școli arătate.

2. Legătura școlii cu viața, cu cerințele societății noastre care construiește socialismul.

3. Renunțarea la vechiul stil al școlilor închise, neospitaliere, crearea unor școli în care să transpire viața, munca, voioșia — școli luminoase, în culori deschise, școli vesele, atrăgătoare, atît în înfățișarea exterioară cît și în ambianța camerelor, cu atmosfera caldă, intimă, care să inspire plăcerea de lucru, să nu fie în discrepanță cu mediul familiar, școli cu ferestre mari, curți spațioase, arbori, grădini, terenuri de sport, școli în care sistemul nervos găsește recreație.

4. Problema orientării școlii și metodelor de învățămînt se reflectă în instalațiile speciale pentru învățămînt activ, muncă, aplicații (laboratoare, cabinete, loturi școlare, acvarii, colțuri vii, ateliere, proiecții etc.).

În acest scop s-a ţinut seama ca:

— terenul să aibă o suprafaţă de minimum 25 m.p. de cap de elev (pentru fiecare tip de şcoală);

— şcoala să fie amplasată pe cît posibil în centrul cartierului de locuinţe pentru a fi cît mai aproape de domiciliul elevilor;

— terenul să nu fie în nici un caz în apropierea industriilor nocive sau pe arterele mari de circulaţie;

— prin amplasarea şcolii, în afară de rezolvarea condiţiilor de ordin urbanistic, să se asigure orientarea optimă a sălilor de clasă, impunîndu-se orientarea spre S, SE, SV;

— clasele pentru cei mici să fie amplasate la parter;

— atelierele şcolare să fie izolate de sălile de clasă atunci cînd sînt plasate în clădirea şcolii;

— spaţiile de circulaţie să fie comode, largi, ventilate şi luminate direct;

— terenul ales să permită, în afara localului de şcoală, amplasarea celorlalte funcţiuni ca: sală de gimnastică, sală de festivităţi, terenuri de sport, curtea de recreaţie, loturile agricole experimentale, terenul geografic, plantaţii etc., iar în mediul rural grupul de WC, magazia pentru combustibil, locuinţa paznicului şi fîntîna.

Ţinînd seama de principiile arătate mai sus, fiecare funcţiune a şcolii a fost rezolvată astfel:

Sala de clasă a fost dimensionată pentru 36—40 de elevi, luîndu-se în calcul 1,25—1,30 m.p., iar volumul 4 m.c. de elev, prevăzîndu-se posibilităţi uşoare de ventilare.

Pentru iluminarea sălii de clasă s-au prevăzut ferestre în suprafaţă de 1/3—1/4 din suprafaţa pardoselii, iar pentru încălzire s-a asigurat o temperatură de 18°C.

Dispoziţia băncilor în clasă s-a făcut în aşa fel încît să se asigure spaţii comode de circulaţie şi o bună vizibilitate a elevilor la tablă

Considerăm practic tipul de bancă reglabil, în funcţie de vîrsta elevilor. Acest tip asigură principalele cerinţe igienico-sanitare şi permite confecţionarea în serie.

Construcţia socialismului şi dezvoltarea tehnicii moderne pun în faţa învăţămîntului sarcini din ce în ce mai mari în legătură cu pregătirea elevilor pentru viaţă, pentru producţie. Însuşirea bazelor producţiei industriale şi agricole în cadrul obiectelor respective de învăţămînt, în cadrul lucrărilor practice şi a muncii desfăşurate direct în producţie, cere ca în primul rînd în şcoli să se asigure condiţiile minime necesare prin înzestrarea acestora, în funcţie de gradul de învăţămînt şi profilul şcolii, cu material didactic adecvat, laboratoare, cabinete şi ateliere şcolare.

În R.P.R., la şcolile de 7 ani şi medii cu 8, 16 şi 24 săli de clasă, sînt prevăzute în prezent 2 laboratoare principale: laboratorul de chimie-biologie şi laboratorul de fizico-matematici, în săli cu o suprafaţă de 60—65 m.p. şi cu cîte un depozit pentru materiale cu o suprafaţă de 15 m.p. fiecare.

Laboratoarele sînt prevăzute cu cîte 4 puncte centrale de lucru, alimentate cu instalaţii de apă, canal şi gaze, care permit efectuarea experienţelor. În depozitul laboratoarelor, amplasate în imediata apropiere şi cu legătură directă, se fac preparările pentru experienţe şi se păstrează parte din instrumente.

Atelierele şcolare, create pentru clasele V—VII, sînt plasate pe partea opusă sălilor de clasă, pentru izolarea zgomotelor produse de maşini, avînd spaţii — culoare-tampon între acestea şi clase. În imediata lor apropiere sînt prevăzute camere în care se păstrează uneltele şi materialele.

Atelierele şcolare sînt dotate, treptat, în măsură tot mai mare, cu utilaje şi materiale necesare lucrărilor de tîmplărie, lăcătuşărie şi activităţilor practice pentru fete.

Materialul didactic necesar la orele de curs se păstrează în încăperi special amenajate, avînd suprafeţe suficiente pentru depozitare şi expunere.

În apropierea pavilionului şcoală se prevede o clădire separată pentru educaţia fizică. Această clădire cuprinde: o sală de gimnastică de 9 × 18 m — la şcolile cu 8 şi 16 clase — şi de 12 × 24 m la şcolile cu 24 săli de clasă, vestiare, lavabouri, duşuri, WC, separate pe sexe şi dimensionate pentru a corespunde numărului de elevi şi eleve, precum şi un depozit pentru materialul sportiv.

Pentru satisfacerea cerințelor educative ale învățămîntului, pe lîngă sălile de clasă și laboratoare, la actualele construcții școlare din țara noastră se prevăd și alte funcțiuni ca sala de bibliotecă și lectură, camera pentru pionieri, vestiare, grupuri sanitare:

— la școlile mici cu 2, 4, 8 săli de clase, biblioteca și camera pionierilor sînt comasate în aceleași încăperi, separarea lor făcîndu-se numai la școlile mari, cu 16—24 săli de clasă;

— grupurile sanitare se compun din WC, care sînt separate pe sexe. Sînt prevăzute și guri de băut apă;

— cabinetele medicale sînt prevăzute ca încăperi speciale numai la școlile cu 8, 16 și 24 săli de clasă și sînt amplasate în general la parter, atît pentru a fi cît mai la îndemînă în cazul eventualelor accidente, cît și pentru controlul medical al elevilor la intrarea în școală.

Au fost, de asemenea, prevăzute spații de circulație, holuri, culoare, scări, degajamente, care să asigure o circulație normală a elevilor și să servească și ca loc de recreație pe timp nefavorabil.

De asemenea, pentru personalul de conducere și didactic și pentru personalul administrativ, construcțiile școlare sînt prevăzute cu încăperi speciale în actualele tipuri de construcții: cabinet pentru director, cancelarie pentru profesori, secretariat etc.

În ceea ce privește materialele utilizate pentru construcțiile școlare se folosesc: pentru fundații, betonul simplu sau piatra; zidăria din cărămidă; planșeele și scările din beton armat; acoperișul din lemn cu învelitoare din tablă, țiglă sau asbociment, iar în orașele mari acoperișul în terasă.

Pentru obținerea unui aspect estetic, atrăgător și plăcut se dă o atenție deosebită executării finisajelor. Pardoselile în sălile de clasă sînt executate din parchet, iar pe culoare, scări și la grupurile sanitare se folosește mozaicul de diferite culori și desene. Pe culoare și la WC pereții sînt prevăzuți cu lambriuri de 1,5 m înălțime care facilitează curățenia. Se studiază în prezent introducerea materialelor plastice.

Proiectele după care se construiesc astăzi școlile în R.P.R. țin seama, în bună parte, de cerințele pedagogice pentru desfășurarea în bune condiții a învățămîntului.

Prezentăm unele probleme privind cerințele pedagogice, igienico-sanitare și tehnice care se ridică astăzi construcției de școli, dificultățile întîmpinate și soluționarea lor. În același timp, vom încerca să formulăm unele sugestii cu privire la colaborarea în aceste probleme.

Apreciem că o problemă importantă o constituie stabilirea tipului de școală — deci și de construcție școlară — în funcție de organizarea și dezvoltarea actuală a învățămîntului, de cerințele care se pun în etapa actuală învățămîntului și de profilul școlii de 7 ani (respectiv de 8 ani), medii (clasele VIII—XI, respectiv IX—XII) etc.

Considerăm că școala de 7 ani (respectiv de 8 ani), ca școală de învățămînt general, este veriga de bază în revoluția culturală, are un profil bine definit și trebuie să i se asigure unitatea. Școala medie de cultură generală (cl. VIII—XI) poate fi separată de școala de 7 ani (respectiv de 8 ani). Aceasta ajută ca în școala de învățămînt general orientarea elevilor să fie dată spre producție (și continuarea studiilor prin școli serale și fără frecvență), spre școala profesională, tehnică și nu numai spre școala medie de cultură generală.

În felul acesta se rezolvă și acele probleme de ordin psiho-pedagogic legate de convietuirea și educarea laolaltă a elevilor de vîrstă școlară diferită: problema folosirii judicioase a mobilierului și funcțiunilor școlii, atelierelor, laboratoarelor, cabinetelor, materialului didactic, problema formării colectivului de elevi.

Introducerea diferitelor forme de muncă, îndeosebi munca în producție la clasele VIII—XI, a scos mai mult în relief unele dificultăți întîmpinate. De ex. la clasele I—IV, învățămîntul și lucrările practice se desfășoară în clasă; la clasele V—VII, sînt necesare ateliere, laboratoare și spațiu pentru desfășurarea activităților practice ale fetelor (gospodărie, broderie, croitorie); la clasele VIII—XI munca se face în producție, dar sînt necesare cabinete pentru studiul mașinilor, electrotehnicii etc.

Problema amplasării școlilor poate fi astfel soluționată: școlile de 7 (respectiv 8 ani) pot fi amplasate după criteriul apropierii de domiciliul elevilor și alte cerințe igienice și psiho-pedagogice; la școlile medii (clasele VIII—XI) se va ține seama și de criteriul apropierii de întreprindere, de locul de muncă în întreprindere al elevilor.

Adoptarea unuia sau altuia dintre sistemele de instruire în școlile profesionale — instruirea practică a elevilor în atelierele școlii pe toată durata studiilor, instruirea

practică în producție sau un sistem mixt — a ridicat în anii din urmă în fața construcției de școli din R.P.R. o problemă serioasă. R.P.R. aplică azi sistemul instruirii practice în atelierele școlii, în primii ani de învățătură și instruirea directă în producție în ultimii ani. Construcția de școli ține seama de aceste cerințe.

Cerințele multiple și deosebite privind pregătirea viitorilor învățători și profesori impun crearea unor tipuri speciale de construcții școlare. Spre deosebire de celelalte școli, școala pedagogică și institutele pedagogice trebuie să fie școli-internat, cu săli speciale pentru laboratoare și terenuri și instalații pentru pregătirea practică (industrială și agricolă), cu clădire aparte pentru școala de aplicație, cu cabinete și terenuri speciale pentru desfășurarea practicii agricole.

O atenție specială se acordă construcției școlilor de artă.

Situații deosebite prezintă școlile speciale, ale căror construcții trebuie să fie adecvate scopului pentru care sînt create, cerințelor specifice fiecărei categorii de deficienți.

În concluzie, considerăm necesar ca școala de învățămînt general-obligatoriu, în unitatea ei (cl. I—VII sau I—VIII) să fie amplasată, în centrele populate, aproape de elevi, cu construcții corespunzătoare cerințelor, scopului și profilului acestei școli; școala medie — cl. VIII—XI sau IX—XI — să fie separată de clasele I—VII, înzestrată cu tot ceea ce este necesar pentru instruire și educație și amplasată cît mai aproape de unitățile industriale, care asigură locul de muncă în producție pentru elevi.

De asemenea, dezvoltarea multilaterală a elevilor și pregătirea lor pentru viață, pentru producție, indică o serie întreagă de alte probleme ce se cer rezolvate, în funcție de vîrsta elevilor și sexe. În afara sălilor de gimnastică, școlile trebuie prevăzute cu terenuri de sport, separate pe grupe de vîrstă, iar școlile de la sate cu loturi agricole sau cu parcele speciale în cadrul unităților agricole socialiste, diferite ca mărime, în funcție de numărul elevilor.

Pentru a crea condiții bune de studiu, supraveghere și îndrumare, precum și pentru recreere, mai ales pentru elevii din clasele I—VII ai căror părinți sînt ambii în cîmpul muncii, considerăm că este necesar ca în școlile din centrele muncitorești, din orașe și sate să prevedem la construcțiile școlare săli speciale de meditație, cluburi, bufete și chiar cantine.

Cerințele igienico-sanitare și pedagogice pun în fața constructorilor necesitatea studierii atente și a altor detalii pe care practica le ridică. Așa, spre exemplu, în momentul de față experimentăm amplasarea vestiarelor, a spațiului pentru desfășurarea unor activități extrașcolare și, a activităților metodice ale cadrelor didactice. Rezolvarea acestor probleme va duce la o mai bună organizare și conducere a muncii școlare, la întărirea disciplinei elevilor, la asigurarea condițiilor pentru buna desfășurare a activității în sălile de clasă și la prelungirea duratei de utilizare a mobilierului școlar.

Trecerea la învățămîntul în comun al băieților și fetelor în toate școlile ridică, de asemenea, și alte probleme care se cer rezolvate: separarea băieților de fete în predarea educației fizice și asigurarea de condiții speciale — vestiare, dușuri și chiar cabinete medicale și terenuri de sport separate.

Actualele proiecte de construcții folosite în țara noastră caută să rezolve aceste cerințe, ele fiind în atenția pedagogilor și constructorilor.

Probleme ca: școlile-internat, crearea unor complexe școlare în întreprinderi, în orașe, în sate, construirea de școli cu clase tip „aer liber" etc. sînt astăzi viu discutate de pedagogii noștri.

Schimbul de experiență și învățămintele, izvorîte din lucrările acestui seminar, se adaugă sprijinului pe care țara noastră l-a primit și pînă-n prezent din partea U.R.S.S. și colaborării continue a țării noastre cu celelalte țări socialiste frățești.

★

Referatele expuse și discuțiile purtate în cadrul seminarului de la Praga, precum și recomandările adoptate de către participanți, au constituit un prețios sprijin în soluționarea problemelor complexe și importante care se ridică în privința construcțiilor de școli.

REORGANIZAREA ÎNVĂŢĂMÎNTULUI ÎN R. P. BULGARIA

Experienţa poporului frate bulgar, ca şi aceea a celorlalte ţări ale lagărului socialist, constituie o strălucită confirmare a justeţei principiului leninist potrivit căruia socialismul şi cultura sînt de nedespărţit, dovedind că numai în orînduirea socialistă învăţămîntul, ştiinţa, literatura, arta etc. pot cunoaşte o dezvoltare fără precedent, determinată de întreaga evoluţie a societăţii socialiste.

Succesele remarcabile obţinute de oamenii muncii din Bulgaria populară, în anii primelor două planuri cincinale, în dezvoltarea bazei economice a socialismului au fost însoţite, în mod firesc, de transformări corespunzătoare în domeniul suprastructurii. Printre acestea, la loc de frunte se situează marile succese realizate pe tărîmul învăţămîntului.

Partidul Comunist Bulgar şi guvernul R. P. Bulgaria au acordat cea mai mare atenţie asigurării caracterului popular, democratic al noii şcoli care a luat fiinţă pe baza negării dialectice a vechiului învăţămînt. La sfîrşitul celui de-al doilea plan cincinal această problemă era deja pe deplin soluţionată. Învăţămîntul devenise, pentru totdeauna, un bun al întregului popor. Prin înfiinţarea unui mare număr de şcoli elementare, în special în localităţile rurale, sub lozinca „Nici un sat, nici un cătun fără şcoală", prin construirea de şcoli secundare şi tehnice şi prin crearea învăţămîntului seral şi prin corespondenţă, învăţămîntul a fost pus la îndemîna tuturor copiilor şi tinerilor, la îndemîna tuturor oamenilor muncii. Noul conţinut al învăţămîntului a fost pus în slujba construirii socialismului.

Cel de-al treilea plan cincinal (1958—1962) care, potrivit angajamentului întregului popor bulgar, va fi realizat cu mult înainte de termen, a adus şi în domeniul învăţămîntului modificări substanţiale. După cum se ştie, în ultimii ani şi în special în cursul anului 1959, pe baza indicaţiilor Partidului Comunist Bulgar, Adunarea Naţională a R. P. Bulgaria şi guvernul ţării au luat o serie de măsuri menite să ducă la realizarea unui mare salt economic. Printre aceste măsuri se numără în primul rînd cele cu privire la introducerea pe scară largă a mecanizării şi automatizării producţiei, procese care vor modifica esenţial întregul caracter al muncii.

Şcoala, care asigură cadrele necesare tuturor ramurilor economiei şi culturii nu putea să rămînă în urmă. De aceea, în aceste condiţii, a devenit necesară reorganizarea învăţămîntului astfel încît şcoala să se apropie şi mai mult de îndeplinirea nobilei ei misiuni — aceea de a pregăti oameni multilateral dezvoltaţi, capabili să exercite o muncă calificată bazată pe cunoştinţe ştiinţifice temeinice, să contribuie în mod activ la construirea socialismului în patria lor.

Principiul fundamental care a stat la temelia recentei reorganizări a învăţămîntului în R. P. Bulgaria este acela al legării strînse a şcolii de viaţă, de munca productivă şi utilă societăţii, de realităţile construirii socialismului. Partidul Comunist a indicat ca baza învăţămîntului şi a educaţiei să devie munca. Aşezarea muncii la temelia procesului instructiv-educativ permite ca elevii să-şi însuşească în acelaşi timp o bună instruire, o pregătire multilaterală, atît teoretică cît şi practică, precum şi să înveţe să iubească munca, să înţeleagă, pe baza propriei lor experienţe, că în condiţiile socialismului munca nu este numai o obligaţie faţă de societate, ci şi un drept al fiecărui cetăţean de a lua parte în mod activ la rezolvarea celor mai importante probleme ale societăţii — problemele creării tuturor valorilor materiale şi culturale.

Calea pentru realizarea acestui obiectiv este politehnizarea învăţămîntului. Directivele cu privire la cel de-al treilea plan cincinal prevedeau „introducerea treptată a învăţămîntului politehnic în şcoala de cultură generală o dată cu legarea tot mai strînsă a teoriei de practică în învăţămîntul superior". (La Bulgarie d'aujourdhui nr. 11/1958, pag. 3).

Pe baza acestor directive, Ministerul Învăţămîntului şi Culturii a creat în cîteva centre industriale şi agricole ca Sofia, Varna, Stara-Zagora etc., şcoli medii pentru experimentarea introducerii politehnizării învăţămîntului. Totodată, în primăvara anului trecut a fost publicat proiectul elaborat de C.C. al P. C. Bulgar şi de Consiliul de Miniştri cu privire la „Principiile de bază ale organizării sistemului de instrucţie, ale legăturii strînse a învăţămîntului şi educaţiei tineretului cu munca productivă" (Vezi Revista de pedagogie nr. 5/1959, pag. 119—120).

În urma valorificării experienţei dobîndite şi pentru generalizarea ei, Adunarea Naţională a votat legea cu privire la reorganizarea învăţămîntului. Potrivit acestei

legi, învățămîntul mediu devine un învățămînt politehnic. Drumul către pregătirea tehnică a elevilor școlii medii politehnice începe cu dobîndirea primelor cunoștințe și deprinderi elementare de muncă în cadrul orelor de lucru manual. Pasul următor îl constituie munca în atelierele școlare și pe parcelele școlare experimentale care va deschide elevilor calea către o anumită specializare. Aceste măsuri sînt completate cu efectuarea practicii în întreprinderile industriale, gospodăriile agricole de stat și cooperativele agricole.

Pentru aplicarea în practică a prevederilor legii adoptate de Adunarea Națională, Ministerul Învățămîntului și Culturii a elaborat un nou plan de învățămînt și noi programe școlare.

Pe baza noii legi, durata școlarității a fost mărită la 12 ani. În aceste condiții, ciclul primar, obligatoriu și gratuit a fost mărit de la 7 la 8 ani, ceea ce va aduce o contribuție substanțială la ridicarea nivelului cultural al întregului popor. Celelalte 4 clase (IX—XII) constituie ciclul secundar (La Bulgarie d'aujourdhui nr. 12/1959, pag. 1).

Prelungirea duratei de școlarizare a permis ca, fără să se renunțe la obiectele de învățămînt de cultură generală și fără nici un pericol în ce privește supraîncărcarea elevilor, să se introducă în planul de învățămînt noi materii ca: bazele producției industriale (mecanizarea, structura și modul de funcționare a automobilului și a tractorului etc.), bazele industriei electrice, bazele economiei agrare (agricultura, zootehnia, mecanizarea agriculturii).

O mare atenție se acordă efectuării de către elevi a unor munci utile producției și societății. Pînă în clasa a IX-a ei vor efectua cîte 2—3 ore pe săptămînă în atelierele școlare sau în cadrul unor activități de interes obștesc. Pentru cl. a X-a, a XI-a și a XII-a planul de învățămînt prevede o activitate de 1—2 zile pe săptămînă în întreprinderi, potrivit orientării studiilor elevilor. Toate aceste măsuri sînt menite să ajute tineretul să dobîndească un volum de cunoștințe și deprinderi practice care, la absolvirea școlii medii politehnice, să permită elevilor fie să se consacre unei profesiuni productive, fie să-și continuie studiile în instituțiile de învățămînt superior.

Noul plan de învățămînt nu a fost întocmit în detrimentul culturii generale a elevilor. Dimpotrivă, el permite ca elevii să dobîndească cunoștințe mai multe, mai bogate, mai temeinice și mai profunde, strîns legate de practica construcției socialiste. Aceasta se poate constata foarte bine din modul cum s-a făcut repartiția orelor în noul plan de învățămînt. Din cele 11 761 ore de studiu, de la clasa I la cl. a XII-a, 9 392 ore, adică 80%, sînt rezervate predării obiectelor de cultură generală. Un număr de 854 ore, adică aproape 7% din orele de la cl. I—VII sînt destinate instrucției tehnice iar 1 252 ore, adică circa 12%, la clasele IX—XII, sînt folosite pentru cursurile politehnice, pregătirea tehnică și munca în întreprinderi. Trebuie relevat, de asemenea, că o consacrate studierii limbii și literaturii bulgare, matematicii, fizicii, chimiei, biol geografiei, istoriei, precum și cele destinate educației estetice au crescut în rap cele prevăzute în vechiul plan de învățămînt (La Bulgarie d'aujourdhui nr. 12/1959,

Paralel cu școala medie politehnică, învățămîntul secundar este, de a asigurat și printr-o rețea de școli secundare profesionale. Legea votată de Națională prevede ca aceste școli să asigure atît o pregătire profesională, o cît și o cultură generală corespunzătoare. Terminînd o școală secundară elevii vor putea fie să-și continuie studiile în învățămîntul superior, fie meserie. În acest scop, legea prevede prelungirea duratei studiilor în *profesionale cu încă un an în comparație cu școlile medii politehnice.*

Legea menționează, de asemenea, posibilitățile pe care le au o a studia în învățămîntul seral și prin corespondență. Elevii acestor mînt vor beneficia de o reducere a orelor de muncă, de concedii cursuri pregătitoare și de alte înlesniri.

Se prevăd anumite modificări și în domeniul învățămîntului leșe că 1/3 din numărul orelor de studii să fie consacrate în întreprinderile industriale, potrivit specialității pentru care se pr

Corespunzător noilor cerințe formulate în legătură cu legea prevede o îmbunătățire a sistemului de pregătire a ca

Noile măsuri, menite să ducă la o continuă îmbunătă R. P. Bulgaria, umplu de bucurie inimile tuturor prietenilor în succesele acestuia o nouă contribuție la cauza întăririi neî

CRITICĂ ŞI BIBLIOGRAFIE

O LUCRARE UTILĂ ÎNVĂŢĂTORILOR *

Succesul elevilor la învăţătură în clasele I—IV, depinde, în mare măsură, aşa cum arată experienţa, de rezultatele obţinute în clasa I. De aceea şi munca învăţătorului la această clasă implică mari răspunderi.

Faptul că pentru prima oară copiii trec la o activitate organizată, orientată spre un scop precis şi cu un conţinut nou, ridică în faţa învăţătorului numeroase probleme de metodică şi, am putea spune, chiar de comportament.

Iniţiativa Institutului de ştiinţe pedagogice de a îmbogăţi materialul metodic existent cu o nouă lucrare, care să pună la îndemîna învăţătorilor experienţa pozitivă a unor cadre didactice cu rezultate pozitive în activitatea la clasa I, este binevenită. Ea va ajuta la îmbogăţirea experienţei învăţătorilor cu noi procedee de lucru, contribuind la îmbunătăţirea calitativă a procesului instructiv-educativ la clasa I.

Articolele sînt grupate în capitole, precedate de o *introducere* semnată de M. Timofte.

Autorul introducerii, după ce prezintă, în mod succint, schimbarea care are loc în viaţa copiilor o dată cu intrarea în şcoală, arată caracterul antiştiinţific şi de clasă al „metodei cuvintelor întregi" şi al „metodei globale", care se foloseau la predarea abecedarului în timpul regimului burghezo-moşieresc.

In continuare, se prezintă articolele din lucrare, problemele pe care le ridică, particularităţile de citire şi scriere ale elevilor din clasa I. Cred că era necesar să se precizeze, în prima parte, care sînt principalele probleme pe care învăţătorul trebuie să le rezolve la venirea elevilor la clasa I: deprinderea cu regimul şcolar, obişnuirea cu îndeplinirea sarcinilor pe care noua activitate le pune în faţa lor etc. Indicarea acestor probleme ar fi fost mai clară afirmaţia generală de la pagina 5: „Educarea şi dezvoltarea elevului, formarea personalităţii sale se pot realiza numai printr-un proces instructiv-educativ bine organizat şi cu măiestrie dirijat, proces care trebuie să preocupe în mod deosebit pe fiecare învăţător".

Vorbind despre necesitatea formării şi consolidării deprinderilor, autorul consideră că deprinderile motrice sînt rupte de cele intelectuale (pag. 11). In primul rînd, deprinderile motrice nu pot fi despărţite de cele intelectuale. Aşa cum este pusă problema, s-ar putea înţelege că deprinderile motrice se formează în afara activităţii de gîndire. Or, chiar în stadiul de automatizare a deprinderilor, conştiinţa îşi exercită rolul său de control. Apoi, formarea deprinderilor nu precede procesul învăţării, ci ele se elaborează concomitent şi sînt un rezultat al învăţării. Astfel, nu se poate afirma că simpla deprindere de a ţine tocul rezolvă problema formării deprinderii de a scrie, întrucît, pentru a scrie, elevii trebuie să cunoască mai întîi sunetele, să ştie să citească. Deprinderea de a mînui o unealtă nu se formează de dragul de a mînui unealta respectivă, ci de a executa o operaţie în vederea realizării unui obiect.

Ruptura dintre deprinderile motrice şi cele intelectuale se pare că nu este susţinută nici de autor, care arată, în aceeaşi pagină că „se dezvoltă concomitent, pe baza exerciţiului".

Pentru a ajuta învăţătorii în munca de cunoaştere a particularităţilor de vîrstă şi, mai ales, individuale ale elevilor din clasa I, lucrarea începe cu articolul „Cunoaşterea de către învăţător a trăsăturilor psihologice ale elevilor clasei I în vederea desfăşurării cu succes a muncii sale", semnat de Ioan Radu. Autorul indică metodele, planul şi dă jaloanele după care se poate alcătui caracterizarea psihologică şi pedagogică a elevilor; aceste date contribuie la o bună orientare a ca-

* „Din munca învăţătorului la clasa I". Culegere de articole, sub îngrijirea Institutului de ştiinţe pedagogice, E.S.D.P., 1959.

drelor didactice într-o problemă destul de dificilă: tratarea individuală a elevilor.

Articolul e scris într-o formă antrenantă, accesibilă, problemele teoretice fiind concretizate prin caracterizări parțiale. Era util ca, la sfîrșitul articolului, să se dea un model de caracterizare generală a elevului.

Capitolul următor (III) cuprinde materiale privind predarea citirii și scrierii în clasa I.

Primul articol, semnat de învățătoarele Popa Constanța și Buga Elena, se ocupă de „Aspecte din munca de predare a scrierii la clasa I".

Autoarele subliniază, în mod just, importanța analizei, sintezei și exercițiilor pentru dezvoltarea mușchilor mici ai degetelor în formarea deprinderilor de scriere. De asemenea, pronunțarea prelungită a silabei pînă la terminarea scrierii ei este un procedeu bun. Dar trebuie ținut seama că, și în acest caz, nu este posibil ca atenția elevilor să nu se oprească asupra fiecărei litere. Considerăm greșită afirmația autoarelor că de la început cîmpul vizual al copiilor, în procesul scrierii este de o silabă. El se formează treptat, treptat. După cum se știe, în procesul citirii, cîmpul optic inițial al copilului este de o literă, iar scrierea, presupunînd cu necesitate procesul citirii, nu poate fi deosebită de acesta. În măsura în care, pe planul citirii, se trece la formarea cîmpului vizual de o silabă, aceasta influențează pozitiv și asupra măririi cîmpului vizual al scrierii.

Interesante sînt formele de activitate folosite pentru consolidarea deprinderii de a scrie: dictările, copierile, loto-ul etc. Din păcate, autoarele s-au pierdut în descrieri mărunte și au pierdut din vedere probleme mai importante cum ar fi: precizarea etapelor în formarea deprinderii de a scrie, raportul dintre scrierea după textul de mînă și textul de tipar, stabilirea cauzelor principalelor greșeli pe care le fac elevii și modul de a le remedia etc.

Al doilea articol din acest capitol: „Cum am folosit abecedarul pentru a forma elevilor primele deprinderi de citire conștientă, corectă și curentă în condițiile muncii simultane cu două clase" semnat de Florian și Valeria Dițuleasa, indică procedee practice interesante, care demonstrează străduința autorilor de a îmbina în mod just activitatea directă a învățătorului cu munca independentă a elevilor. Așa cum subliniază autorii, aceasta este problema cea mai dificilă în condițiile muncii simultane, de care depinde, de fapt, succesul muncii.

Exercițiile pentru munca independentă folosite de autori sînt variate, ceea ce contribuie la menținerea interesului elevilor. Trebuia evidențiat mai mult modul în care autorii organizează activitatea independentă în strînsă legătură cu cea directă, deoarece aceasta reprezintă fie o pregătire, fie o aplicare a ei. Majoritatea exercițiilor indicate corespund acestei necesități. Unele din ele, cum este cel de la punctul „d", pagina 83, sau cel de la pagina 85 — „Gîsca mea" — nu se mai potrivesc cu paginația ediției noi a abecedarului.

Autorii cer elevilor, ca muncă independentă, „să se gîndească la ceva" (paginile 72—73). Este foarte îndoielnic faptul că elevii din clasa I vor executa tema indicată și nu vor fi atenți la activitățile directe ale învățătorului cu clasa a III-a. Cred că aceste exerciții sînt mai puțin indicate, în special în perioada preabecedară și prima jumătate a perioadei abecedare, deoarece deprinderile de muncă intelectuală nu sînt încă formate, iar mobilitatea, caracteristică vîrstei, cere elevilor o activitate care să corespundă acestei necesități. De aceea cred că sînt mai indicate exercițiile care satisfac necesitatea de mișcare a copiilor ca: formarea literelor din sîrmă sau bețișoare, formarea cuvintelor cu ajutorul alfabetului decupat, recunoașterea și tăierea unor litere cunoscute dintr-un text, descrierea unor figuri simple etc.

În alcătuirea orarului autorii au ajuns la soluția asocierii citirii (la clasa I) cu gramatica, desenul, caligrafia sau compunerea la clasa a III-a. Această îmbinare satisface necesitatea unui volum mai mare de muncă directă a învățătorului cu clasa I, ceea ce este pozitiv. Se pare însă că autorii au privit problema organizării orarului prin prisma problemei cercetate (predarea abecedarului), dar au pierdut din vedere că și aritmetica, în special în prima jumătate a anului, necesită un volum mare de muncă directă cu învățătorul.

Problema întocmirii orarului nu se poate rezolva prin prisma unui singur obiect. La întocmirea lui trebuie să avem în vedere toată complexitatea procesului de învățămînt.

Modificarea obiectelor în orar nu este recomandabilă și nici necesară în clasele cu elevi puțini. În cazul contrar (peste

40 de elevi în ambele clase), necesitatea verificării continui a modului cum s-au însușit cunoștințele (foarte importantă la elevii mici) obligă la schimbarea orarului unei zile. Această posibilitate nu trebuie exclusă cu desăvîrșire.

În capitolul IV, care cuprinde două articole, se tratează probleme privind predarea aritmeticii la clasa I.

Primul articol — „Unele aspecte ale muncii independente a elevilor la aritmetică în clasa I" — semnat de Elena Chiriac, cuprinde procedee ce duc la formarea deprinderilor de muncă independentă. Autoarea tratează o temă interesantă și ne anunță, de la început, că va trata această problemă „în cadrul diferitelor etape ale predării cunoștințelor de aritmetică" (pag. 107). Cititorul rămîne însă dezamăgit, deoarece în cuprinsul materialului nu întîlnește cele făgăduite. Ideea inițială a fost părăsită de autoare chiar de la început, deoarece articolul începe cu rezolvarea problemelor, cînd este cunoscut faptul că, la clasa I, copiii trebuie să știe întîi să numere, să socotească și apoi să rezolve probleme.

Procedeul recomandat de autoare (pag. 108) ca, prin împărțirea tablei în două, o parte dintre elevi să execute o activitate — un fel de exerciții — iar cealaltă parte o altă activitate — alte exerciții — nu mi se pare de loc indicat. Este greu, dacă nu imposibil de admis că elevii din clasa I nu vor fi cu toți atenți la elevul care lucrează sub îndrumarea învățătorului.

Lecțiile speciale pentru formarea deprinderilor de muncă independentă nu trebuie planificate numai la sfîrșitul unui capitol sau al unei părți din programă, așa cum afirmă autoarea (pag. 111). Lecțiile de exerciții sau de consolidare contribuie și ele la formarea deprinderilor de muncă independentă. Acestea sînt mai frecvente, în special după învățarea unor procedee noi de calcul ș.a.

Procedeele indicate, deși nu sînt altele decît cele din metodică, ar fi prezentat un interes mai mare dacă ar fi fost justificată folosirea lor în diferitele etape ale însușirii cunoștințelor de aritmetică.

Al doilea articol — „Din metodica rezolvării problemelor în clasa I" de N. Oprescu și Veronica Șerbănescu — cuprinde o analiză a drumului parcurs de elevi pentru înțelegerea termenilor cuprinși în noțiunea de problemă și formarea deprinderii de a rezolva probleme. Autorii fundamentează metodele folosite pe particularitățile de vîrstă ale elevilor.

Pentru rezolvarea problemelor simple și compuse se indică metoda sintetică, mai accesibilă elevilor din clasa I. Experiența ne arată că nu trebuie să folosim în mod exclusiv metoda sintetică pentru formarea deprinderilor de a rezolva probleme în clasa I, ci că este posibilă și folosirea metodei analitice cu elevii de această vîrstă.

Autorii au sezisat faptul că elevii stabilesc — în mod greșit — raporturile dintre numere în ordinea în care sînt date în problemă, ajungîndu-se la operații nelogice: 3 bidoane — 13 litri (pag. 147), dar n-au stabilit originea acestei greșeli. După părerea noastră cauza constă tocmai în folosirea exclusivă a metodei sintetice.

Capitolul V, intitulat „Predarea altor obiecte de învățămînt și unele aspecte ale educației estetice la clasa I" cuprinde indicații pentru predarea muzicii, educației fizice, lucrului manual și considerații generale asupra educației estetice la clasa I. Articolele conțin indicații metodice prețioase. Ele completează materialul metodic existent și scot în relief importanța predării acestor obiecte pentru educația multilaterală a elevilor. Concluzia care rezultă este că dezvoltarea gustului pentru frumos trebuie să constituie o preocupare în predarea tuturor obiectelor de învățămînt și trebuie să se concretizeze în comportarea, ținuta, atitudinea față de muncă și față de avutul obștesc etc. a elevilor. Important este faptul că educația estetică se poate realiza pe căi multiple, care toate converg către același scop: dragostea pentru munca pusă în slujba societății, pentru continua înflorire a patriei noastre.

Socotim că autorii, prezentînd experiența lor, s-au străduit — și în bună parte au reușit — să contribuie la îmbunătățirea predării obiectelor de învățămînt citate mai sus. Este de remarcat faptul că problema predării lucrului manual și a lucrărilor practice începe să fie rezolvată în mod just, în sensul că activitățile din cadrul acestor ore sînt strîns legate de cunoștințele pe care și le însușesc elevii în cadrul orelor de limba română sau aritmetică. Deși mai sînt necesare unele clarificări, începutul este bun și va contribui, în mare măsură, la o mai justă organizare a activităților din cadrul orelor de lucru manual și lucrări practice.

Ultimul capitol cuprinde două articole privind munca educativă la clasa I. Au-

toarea primului articol — „Cum am continuat în clasa I munca începută în grădiniță pentru formarea deprinderilor necesare muncii școlare" — și-a propus să urmărească rezultatele unui experiment introdus în ultimele patru luni în activitatea grupei mari de la grădiniță. Este vorba de introducerea unor elemente instructiv-educative în activitatea grupei mari, în scopul scurtării perioadei preabecedare. Experimentul este interesant și cititorul este nerăbdător să afle rezultatul. Se poate scurta perioada preabecedară, prin introducerea elementelor pomenite sau nu?

În loc să primească răspunsul așteptat, cititorul află o mulțime de amănunte din comportarea copiilor: unul și-a uitat batista acasă, altuia i-a căzut un ciorap cînd a ieșit la tablă etc. Firește că aceste amănunte au importanță în cadrul activității cu clasa respectivă. De felul cum au fost pregătiți elevii pentru activitatea de bază — învățătura — nu se vorbește decît în treacăt. Or, dacă s-a urmărit scurtarea perioadei preabecedare, acesta este elementul de bază de care trebuie să se țină seama.

Al doilea articol — „Aspecte din munca cu părinții" — scoate în relief unele probleme de care învățătorul trebuie să țină seama în colaborarea sa cu familia, pentru buna reușită la învățătură a elevilor. Deși autoarea nu prezintă formele prin care părinții pot să-și ajute copiii, totuși ele se pot desprinde cu ușurință ca și cazurile în care părinții pot îngreuna munca elevilor.

Lipsurile semnalate nu diminuează importanța lucrării care contribuie la ridicarea calitativă a activității învățătorilor din cl. I.

Cred că atenția Institutului de științe pedagogice ar trebui să se îndrepte, pe viitor, mai puțin către descrierea literară a faptelor — sub această formă ar putea fi concepute lucrări separate — ci spre stabilirea esențialului, a metodelor și procedeelor care și-au dovedit valabilitatea în practică.

Inv. GH. SIRETEANU

ANALIZE GRAMATICALE ȘI STILISTICE *

de D. D. DRAȘOVEANU, P. DUMITRAȘCU și M. ZDRENGHEA

Autorii prezintă lucrarea ca o „culegere" de analize gramaticale și stilistice, destinată îndeosebi cadrelor didactice și chiar elevilor. Ea vrea să fie, în primul rînd, un *îndrumător practic* și numai tangențial un manual de discutare a problemelor teoretice. De aici importanța ei și necesitatea de a fi recenzată.

Materialul este grupat pe capitole: a) *Elemente de analiză sintactică* (fraza) de D. D. Drașoveanu; b) *Îndrumări în analiza morfologică* de M. Zdrenghea; c) *Analize gramaticale* (fraze și propoziții) de D. D. Drașoveanu; d) *Despre analiza stilistică* și exemple de analize stilistice de P. Dumitrașcu, de care recenzia de față nu se ocupă.

Volumul cuprinde un material de fraze și propoziții analizate gramatical, precedate de o parte teoretică, în care se expun principiile metodice călăuzitoare și se discută problemele teoretice de gramatică.

În capitolul „Elemente de analiză sintactică" (fraza) se arată că principiul călăuzitor în analiza frazelor trebuie să fie identificarea, în primul rînd, a subordonatelor.

Se fixează apoi etapele succesive de analiză a frazei, care sînt:

1. Delimitarea propozițiilor prin identificarea cuvintelor subordonatoare și izolarea principalelor;

2. Stabilirea raporturilor de coordonare și subordonare;

3. Stabilirea felurilor subordonatelor (greșit spus felurile raporturilor — pag. 39) prin identificarea cuvîntului *regent*;

4. Stabilirea speciilor logice ale unei subordonate (atributive, determinative, explicative, apoziționale; obiective directe sau indirecte; circumstanțiale de loc, timp, mod etc.).

De abia în această etapă este admisă „întrebarea", dar cu rezerve, spre a se recomanda singurul procedeu valabil pentru identificarea oricărei propoziții („ceea

* Edit. științifică, 1959.

ce dă un caracter de sistemă analizei") și anume : *sezisarea valorii cuvîntului subordonator.*

Ilustrarea acestui procedeu *„al sezisării valorii cuvîntului subordonator"* se face însă printr-o analiză greșită : „a doua *zi, cînd* s-a dezmeticit, a sărit la gîtul ei" (pag. 48) în care subordonata introdusă prin *cînd* este considerată ca o atributivă explicativă, pentru că se desconsideră faptul că „a doua zi" este o „expresie adverbială" [1] și se indică, în mod eronat, cuvîntul *zi* ca un regent.

În realitate, această propoziție este o circumstanțială temporală apozitivă, care dezvoltă determinarea temporală „a doua zi", exprimată printr-o expresie adverbială.

Procedeul „sezisării" valorii, care este cheia de boltă a sistemului de analiză preconizat de autor, rămîne extrem de vag și confuz, mai ales că în continuare autorul vorbește despre „multiplele valori ale cuvintelor subordonatoare — conjuncții și locuțiuni conjuncționale, adverbe și pronume cu valoare de conjuncții — dar nu arată cum se izolează valoarea „reală" a uneltei subordonatoare. Noi știm că aceasta se face numai prin raportarea la regent și punerea întrebării.

În *„Îndrumări în analiza morfologică"* se pornește de la legătura strînsă dintre morfologie și sintaxă. Autorul, indicînd procedeul de evitare a confuziilor : nominativ-acuzativ, genitiv-dativ, dă importanță întrebării. Cînd aceasta nu e clară (exemplu : „ce" pentru subiect-lucru și pentru complement direct), propune rectificarea întrebării astfel : sau „cine" să rămînă totdeauna pentru orice subiect, sau întrebarea : „care este lucrul care + verb", pentru subiect, și „care este lucrul pe care + verb", pentru complementul direct.

În privința evitării confuziei genitiv-dativ se indică mai multe procedee, între care și înlocuirea substantivului, al cărui caz trebuie identificat, cu un pronume personal (?) : „Creionul *școlarului*", „Creionul *meu*" (!).

Socotim că singurul caz, în care acest procedeu este indispensabil (înlocuirea substantivului cu un pronume) este numai la genitivul care urmează unei prepoziții (locuțiuni prepoziționale). Dacă se va pune dativul : „împotriva *mie*", nu este corect. Deci se pune „împotriva mea" tocmai pentru că pronumele personal *nu are genitiv* (care aci ar fi indispensabil) și este înlocuit cu posesivul.

La acordul articolului genitival nu admitem termenul de „substantiv posesie", ci „substantiv care arată obiectul posedat".

Autorul face confuzie între pronumele nehotărît și adjectivul nehotărît. Exemplu : „Așezînd genunchii și mîna cînd pe-un colț, cînd pe alt colț", autorul găsește că „un" și „alt" ar fi pronume (nu adjective nehotărîte).

În privința deosebirii dintre prepoziție și conjuncție, se pornește tot de la sintaxă, dar numai de la *funcția pe care o îndeplinește în propoziție*, omițîndu-se rolul conjuncției în frază. Greșit explicată este și deosebirea după cazuri, pentru că, în realitate, conjuncția nu cere nici un caz, este indiferentă la caz și nici toate locuțiunile prepoziționale nu cer cazul genitiv, așa cum afirmă autorul (pag. 68).

Probleme metodice. Socotim un aport pozitiv în metodica de analiză a lui D. D. Drașoveanu începerea analizei prin delimitarea propozițiilor cu ajutorul identificării subordonatelor (și nu prin căutarea principalelor cum fac încă elevii și mulți dintre profesori). De asemenea sînt juste observațiile de la capitolul „Anomalii", în legătură cu *dubla subordonată, subiectul independent, inversiunea care sparge limitele unei propoziții.* Autorul le consideră însă ca niște abateri ; în realitate ele sînt fenomene curente, care dovedesc oralitatea limbii române [2]. De asemenea este justă sublinierea *importanței cuvîntului regent.* Această subliniere este însă anulată, deoarece cuvîntul regent este lăsat la o parte pe parcurs, renunțîndu-se chiar la găsirea lui. Nu sîntem de acord cu respingerea întrebării pînă la ultima etapă și cu înlocuirea ei cu „sezisarea valorii cuvîntului regent".

[1] Vezi și *Dicționarul limbii române literare contemporane*, Acad. R.P.R., vol. II, pag. 146, unde este numită „locuție adverbială" și *G. N. Dragomirescu :* Comunicare la Soc. de șt. istorice și filologice despre adverbe, locuțiuni adverbiale și expresii adverbiale.

[2] *Maria Gabrea*, Comunicare la Soc. de științe istorice și filologice „Subordonata atributivă'. *I. Diaconu.* „O completare sintactică în Limba română, nr. 2 1958, *G. Nedioglu*, Limba română nr. 2, 1955.

Socotim că, în afară de prima etapă, care se bazează exclusiv pe indici gramaticali — cuvintele subordonatoare — folosindu-se un procedeu mecanico-formal, toate celelalte etape propuse au la bază *înțelesul* și acesta se determină numai *prin identificarea cuvîntului regent* și numai raportîndu-le la el *cu ajutorul întrebării*. De altfel, autorul face o despărțire nedialectică între *înțelesul* raportului și *întrebare*, considerînd-o pe aceasta ca pe o etichetă pusă din afară, ca pe o demonstrație explicită — a unui raport deja identificat — (pag. 49), de aceea întrebarea i se pare superfluă. *În realitate, întrebarea este imanentă actului de judecată, ea reprezintă însăși materializarea lui, fie că este exprimată, fie că nu.*

Astfel, ultimele trei etape se reduc de fapt la una: sezisînd raportul de la subordonată la regentă, am sezisat și felul subordonatei, și specia ei.

Rămîn propozițiile introduse prin conjuncții coordonatoare, a căror raportare cere un act de analiză suplimentară, la care pot fi utile — după cum propune și autorul — diferite mijloace: *topica, experimentarea raporturilor* etc. Socotim că nu se exclude nici aici întrebarea, pentru că numai întrebarea pusă la cuvîntul regent al unei subordonate coordonată cu alta va arăta dacă ea este coordonată sau nu cu subordonata respectivă, cu regenta ei sau cu o principală a frazei. Mai ales că însuși autorul subliniază că numai raportarea la un regent comun (raportare care implică *întrebarea*) arată coordonarea dintre subordonate. De exemplu: *Este fericit omul, cînd muncește* **și-și face datoria** — în care propoziția **și-și face datoria** este coordonată cu temporala *cînd muncește*, fiindcă răspunde la aceeași întrebare: *cînd?* pusă aceluiași regent.

Pe parcursul lucrării, autorul pare a desființa analiza gramaticală, întrucît, în cele din urmă arată că cuvîntul regent e *evident* și că *sezisarea cuvîntului subordonator* se face ca un act spontan și nemijlocit! Considerăm aceasta o greșeală dăunătoare gîndirii elevilor.

Probleme de teorie gramaticală. 1. *Problema semiauxiliarelor*, ridicată de autor și reluată de mai multe ori (pag. 43, 44, 51, 52), întotdeauna greșit și aplicată de asemenea greșit în analiză la un număr de 15 fraze.

Eroarea gravă comisă de autor este de a considera semiauxiliarele (auxiliare de mod) ca regente ale unor propoziții predicative — eroare înrădăcinată la elevi și la unele cadre didactice provenită dintr-o judecată simplistă și falsă că semiauxiliarul, neputînd forma *singur* predicatul, propoziția care îi urmează este o predicativă. Autorul vorbește chiar de „numele predicativ al semiauxiliarelor" (?) (pag. 43). Afirmația se datorește necunoașterii funcției numelui predicativ precum și confuziei dintre verbele copulative și semicopulative, (singurele care pot fi urmate de nume (propoziții), predicative), pe de o parte, și cele semiauxiliare pe de altă parte[3]. De altfel, chiar citarea pentru problema semiauxiliarelor a studiului *„Rolul elementului verbal în predicatul nominal"* de Paula Diaconescu — Studii de gramatică, vol. II/1956, — care nu se ocupă decît de verbul copulativ **a fi** în opoziție cu verbele cu conținut lexical: *a rămîne, a deveni* etc. (semicopulative), alături de studiile lui G. Nedioglu[4] și Valeria Guțu[5], care tratează numai despre semiauxiliare (auxiliare modale), dovedesc confuzia, cu atît mai evidentă cu cît nici unul din studiile citate nu prezintă problema în modul înfățișat de autor. În realitate, verbul care urmează unui semiauxiliar dă conținutul concret al acțiunii, iar semiauxiliarul care-l precede indică timpul, modul, aspectul, obligația sau necesitatea. Ambele, în anumite situații, pot forma și un singur predicat *verbal* nu *nominal*. Ar fi cazul să precizăm aici problema funcției gramaticale a semiauxiliarelor, dar spațiul restrîns al recenziei nu permite.

2. *Problema pronumelor compuse* este atinsă atît la capitolul „Cuvinte subordonatoare" (pag. 17) cît și la capitolul „Identificarea cuvîntului regent" (pag. 40). Deși se pare că autorul ezită între a considera sau a nu considera pe *ceea ce* pronume compus (*argumente demne de luat în seamă sînt și de partea acelora care iau pe ceea ce în bloc* (pag. 40), în concluziile personale și în aplicarea

---

3 *G. Beldescu*, Contribuții la cunoașterea numelui predicativ, Ed. Soc. de șt. istorice și filologice. 1957.

4 *G. Nedioglu*, Predicatul verbal, Limba romînă nr. 3, 4, 5/1956.

5 *Valeria Guțu*, Semiauxiliarele de mod, Studii de gramatică, vol. I, 1956.

practică la analize, desparte, în mod greșit, *ceea de ce*, făcînd din *ceea* un cuvînt regent. Autorul nu recunoaște deci valoarea de pronume compus a neutrului *ceea ce*, care este bine stabilită[6]. De aceea toate analizele propuse sînt greșite, autorul ajungînd, în pasiunea sa de a demonstra că *ceea* e regentul lui *ce*, la nerecunoașterea locuțiunii prepoziționale frazeologice „în ceea ce privește", care introduce un complement de relație, și analizînd propoziția *„în ceea ce privește sănătatea, nu se poate plînge"* ca o frază, în care *„ce privește sănătatea"* ar fi subordonată regentului „ceea"! Argumentarea cu totul neștiințifică uimește: „predicatul subordonatei, nefiind exprimat printr-un verb impersonal, trebuie să fie acordat cu un subiect (?), ori acesta nu poate fi *ceea* în acuzativ, cerut de *în*, și subiectul lui *privește* rămîne *ce* (?). În realitate, aci avem nu o frază, ci o singură propoziție cu un complement de relație, *„în ceea ce privește sănătatea"* = *cu privire la, în privința sănătății*, nu se poate plînge".

De asemenea, autorul afirmă, într-un mod cu totul curios, că deosebirea dintre *cel ce* și *ceea ce* este că *cel* poate primi orice prepoziție, pe cînd *ceea* numai pe *în* (se gîndește probabil tot la *„în ceea ce privește"*). Realitatea este că acest pronume nehotărît compus *ceea ce* poate fi precedat de orice prepoziție *(cu, la, de)*, el fiind echivalent cu pronumele *ce:* „De ceea ce spui măria ta, n-am avut parte" („Frații Jderi", M. Sadoveanu).

3. *Problema subordonatei introdusă prin* **decît.** La pag. 14 și 39 se conferă greșit lui *decît* corelativ cu negație *rolul de conjuncție*. În realitate, conjuncția este ceea ce urmează, în exemplele autorului: *că* sau *să*. *Decît* rămîne abverb restrictiv, care, în corelație cu negația *nu* sau *nimic*, înseamnă *numai*, adică dă o afirmație restrictivă[7]. La fel, *nimic altceva decît* și *nu altceva decît* sînt expresii idiomatice, care echivalează tot cu *„numai"*.

Deci fraza în care se consideră *altceva* regentul unei atributive este analizată greșit. „N-aveam să-i spun *altceva decît* că am văzut pe Huțu" = „Aveam să-i spun numai c-am văzut pe Huțu'. Propoziția subordonată nu este atributivă, ci completivă directă.

4. *Locuțiuni verbale, conjuncționale și adverbiale.* În problema locuțiunilor verbale, autorul arată în mod just criteriul după care substantivul din locuțiune poate fi considerat sau nu regent și anume: articularea lui cu articol hotărît: *a avea obicei, a avea* **obiceiul.** Dar omite alte cazuri și anume: articularea cu articol nehotărît (care poate uneori individualiza) sau determinarea substantivului. „Avea *un* obicei să + atributivă; *„Avea un obicei* **supărător** să + atributivă. În ceea ce privește locuțiunile adverbiale, se arată că acestea nu sînt fixate, dîndu-se ca exemplu *în vreme ce (în timp ce)* care sînt însă complet fixate și împietrite, pronumele nemaiavînd valoare de relativ[8]. De asemenea se arată că este posibilă o dublă interpretare în analiza unor locuțiuni conjuncționale alcătuite din substantiv + conjuncție la care avem însă indici gramaticali precișI.

5. *Probleme de punctuație.* Autorul neglijează punctuația ca indice gramatical prețios în analiză. Astfel, la pag. 70, analizînd fraza V, „Nu era [1]) același drac zvăpăiat ( ) care-și arunca [2]) cartea-n pridvor (,) cînd se-ntorcea [3]) de la școală (și) mă prindea [4]) de gît, cu amîndouă mîinile (,) ca să o duc [5]) în cîrcă (Delavrancea, N. P. II 169), arată că nici topica, nici categoriile gramaticale ale predicatelor nu pot arăta dacă propoziția **4,** introdusă prin conjuncția coordonatoare *și*, trebuie raportată la regentă sau la subordonată. Autorul afirmă că propoziția 4, neidentificată din lipsa unor indici gramaticali, ar putea fi considerată coordonată cu temporala *cînd se-ntorcea* și nu, cum este de fapt, cu atributiva *care-și arunca cartea*. Greșeala provine din faptul că se trece complet peste punctuație și funcția ei de indice gramatical, fraza citată fiind scrisă fără virgula indispensabilă (înainte de *și*), care nu ar mai permite coordonarea propoziției a patra cu temporala, ci cu atributiva. Remarcăm că în textul din care a fost luată fraza se găsește această

[6] *Iorgu Iordan*, Limba romînă contemporană, ed. 1954, pag. 408. Gramatica Acad. R.P.R., vol. I., *Maria Gabrea*, „Subordonata atributivă", Comunicare la Soc. de șt. ist. și filol., *V. I. Diaconu*, Limba romînă nr. 2, 1958.

[7] *G. Dragomirescu* și *Maria Gabrea*, Analiza lui *decît*, Limba romînă, nr. 3, 1957.

[8] Cf. și *Valeria Guțu*, Propoziții relative, Studii de gramatică, vol. II, pag. 171.

virgulă (Delavrancea, vol. II, Biblioteca pentru toți, pag. 169).

Exemple de analize greșite. Fraze în care auxiliarele sînt considerate regente de predicative: 31, 33, 51, 59, 68, 87, 92, 116, 35, 81, 87, 100, 108 etc.

Pronumele relative compuse: *ceea ce, cel ce, cel care* despărțite, considerîndu-se prima parte ca un cuvînt regent al unei atributive: pag. 17, 40, fraza 11, 67, 110.

Adverbul restrictiv *decît* considerat cuvînt subordonator al unei atributive, pag. 39.

Verbul *a ajunge* considerat semiauxiliar, în loc de semicopulativ, pag. 107.

Două propoziții coordonate, în care a doua e lipsită de verbul copulativ, considerate ca o singură propoziție (pag. 76, 108).

Expresii adverbiale alcătuite cu un substantiv al timpului, considerat *regent* al unei atributive (în realitate a doua propoziție este o circumstanțială apozitivă), pag. 87, 89.

Căci coordonator analizat ca subordonator, pag. 102.

Subiectivă în loc de completivă indirectă (pag. 93, fr. 55).

Completivă directă în loc de indirectă, pag. 95, fr. 62.

Ci considerat greșit că leagă două părți de propoziție, în realitate coordonează două propoziții, pag. 99.

In domeniul analizei propoziției:

— locuțiunea prepozițională „în capul" este analizată ca circumstanțial de loc, iar substantivul *capul*, regent al atributului „Măgurii" — pag. 112. La observații se arată că ar putea fi considerată și ca locuțiune prepozițională.

— în „se ridicau încremeniți", adjectivul *încremeniți* este considerat, în schemă, ca circumstanțial de mod, iar în notă ca nume predicativ circumstanțial — pag. 113.

— în „mîna fermecată a vreunui vrăjitor", unul din atributele substantivului „mîna" este considerat în schemă „a vreunui vrăjitor". In notă se observă că *„vreunui"* este de fapt atributul lui „vrăjitor" — pag. 114.

— în „la marginea unui lăstar" se analizează „la marginea" drept complement circumstanțial de loc (în schemă), dar se menționează în notă că „poate fi considerat și ca avînd valoare de locuțiune prepozițională" — pag. 119, 120.

— în „ascultau palizi" se analizează, în schemă, „palizi" ca circumstanțial de mod, iar în notă se observă că „poate fi interpretat și ca nume predicativ" (?) — pag. 121.

— în „pulsa elastic toată viața codrului, *închisă* în capsula inimii sale", determinantul „închisă" este considerat complement circumstanțial de mod, nu atribut al substantivului „viața". Autorul mai face și observația că poate fi considerat și ca nume predicativ circumstanțial (!) — pag. 126.

*

Din cele arătate reiese că avem de-a face cu o lucrare care, încercînd să fie primul ghid de analiză publicat în țara noastră, pe lîngă unele interpretări originale, prezintă multe erori științifice. Cum unele din acestea sînt tipice în rîndurile elevilor și ale unor cadre didactice, cartea de față nu face decît să le „consolideze", cînd ar fi fost atît de necesar ca să limpezească confuziile și să înlăture erorile care se practică în învățarea limbii romîne, în domeniul analizei gramaticale.

Prof. *MARIA I. GABREA*
și prof. *GHEORGHE DRAGOMIRESCU*

Răsfoind revistele

PROBLEME ACTUALE ALE ȘCOLII ȘI PEDAGOGIEI CEHOSLOVACE ÎN REVISTA „PEDAGOGIKA"

Activitatea instructiv-educativă și de cercetare științifică-pedagogică din R. Cehoslovacă se dezvoltă în raport cu cerințele perioadei de construire a socialismului și în armonie cu bogatele tradiții din țara marelui pedagog J. A. Komensky.

Bogata activitate creatoare a cadrelor didactice și a cercetătorilor științifici de la Institutul de pedagogie al Academiei

Cehoslovace se concretizează în numeroasele lucrări de pedagogie, de metodici și în articolele care apar în cele aproape 30 periodice cu caracter pedagogic, în limbile cehă și slovacă.

Unele din aceste periodice se adresează cadrelor didactice ca „Ucitelské noviny" (Ziarul învățătorilor), care apare săptămînal, în 12 pagini și în care se publică articole privind noua reformă școlară, noile metode și procedee de însușire a cunoștințelor sau se analizează noile manuale.

Altele, care apar în limbile cehă și slovacă, se ocupă de predarea limbii și literaturii cehe și slovace. Se dau planuri de lecții pentru predarea celor mai grele probleme de gramatică, literatură și stil.

Întîlnim publicații consacrate predării limbilor străine, științelor naturii, matematicii, educației preșcolare, estetice, fizice în școală. Altele urmăresc răspîndirea științei și educației în popor (Veda Ludú), legătura strînsă dintre familie și școală (Beseda Venkovske rodiny), școala unită (Jednota skola), școala și producția (Vyroba a skola), școala agricolă, învățămîntul superior etc.

Pentru minoritățile conlocuitoare din Cehoslovacia apare în limba polonă „Praca szkolna" (Munca școlară) și în limba ucraineană „Pionierskaia Gazeta" (Ziarul pionierului).

Un loc de frunte îl ocupă între aceste periodice, revistele *Comenius*, *Acta comeniana* și, mai ales, *Pedagogika*, care apare din 1950 la Praga, cîte 6 numere anual, fiecare număr într-un volum de 130 de pagini. Revista este condusă de un comitet de redacție, în frunte cu acad. Otokar Chlup, cunoscut în țara noastră prin diferitele studii de pedagogie publicate în lucrări și reviste. Comitetul de redacție e constituit din cadre didactice universitare de la catedra de pedagogie (prof. dr. Karel Galla, membru corespondent al Academiei Cehoslovace), din profesori care predau în învățămîntul mediu, din colaboratori ai Institutului de cercetări gogice (Iarmila Prochazkova). Revista pedagogice, din candidați în științe pedaeste editată de cabinetul științelor pedagogice de pe lîngă Academia Cehoslovacă. Printre colaboratorii ei se numără și cadre din Ministerul Învățămîntului, pedagogi de peste hotare (U.R.S.S., Polonia etc.).

În paginile revistei „Pedagogika" se discută, la un înalt nivel, probleme de teorie pedagogică, strîns legate de necesitățile practicii, de formarea tinerei generații: crearea la elevi a unei atitudini noi, socialiste față de muncă (nr. 3/1957), rolul și locul muncii independente a elevilor în procesul de învățămînt și crearea deprinderilor la elevi (nr. 5/1957).

Editorialele fiecărui număr se ocupă de problemele cele mai actuale ale învățămîntului cehoslovac: „Pentru desăvîrșirea revoluționară a reorganizării școlii noastre în școală socialistă" (1/1959), „Să educăm o generație de comuniști" (nr. 2/1959), „Pentru reorganizarea socialistă a școlii noastre" (nr. 4/1959) ș.a.

În această rubrică întîlnim, în numerele din 1959, articole care tratează probleme privind marea reformă școlară din R. Cehoslovacă, reformă prin care se urmărește o mai strînsă legare a școlii de viață, de producție, de practica socială. În aceste articole se cere ca activitatea cadrelor didactice să contribuie, în mod creator, la dezvoltarea multilaterală a elevilor prin antrenarea lor la o muncă independentă mai intensă.

În numărul 3/1959, Ministrul Învățămîntului și Culturii, Fr. Kahuda și acad. O. Chlup prezintă principiile după care se va restructura școala: unitate organică între cultura fizică și cea spirituală, cultura politehnică să fie legată de munca productivă etc. Între obiectele de învățămînt, limba maternă va ocupa un loc central. Gramatica nu trebuie să se mai predea în mod abstract, ci să se elaboreze gramatici mai simple, chiar de către academicieni. Noua școală trebuie să fie legată de viață, să se dezvolte aptitudinile de cercetare ale elevilor. În realizarea acestor țeluri un mare rol revine științei pedagogice.

În numărul 4/1959 al revistei, Frantisek Kahuda semnează articolul „Pentru reorganizarea socialistă a școlii noastre". Această reorganizare este cerută de noua perioadă de dezvoltare social-economică, în care cultura și munca fizică vor fi nedespărțite pentru toți membrii societății. Noua școală trebuie să educe oameni cu o cultură înaltă, sănătoși și puternici, apărători ai comunismului. Această idee stă la baza culturii politehnice, a unirii școlii cu activitatea în producție, a apropierii școlii de viață. Dar nici cultura umanistă și estetică nu trebuie neglijată.

Conținutul și metodele muncii în școală trebuie schimbate. Pentru realizarea școlii noi socialiste, corpul didactic trebuie pregătit cît mai bine din punct de vedere ideologic, profesional și pedagogic. Specializarea cadrelor didactice trebuie întregită prin predarea unor obiecte noi ca: munca în ateliere, munca în grădina școlii, bazele producției și educația cetățenească.

Rubricile revistei nu sînt fixe, ci variază după necesitățile actuale ale învățămîntului sau după tematica articolelor. Rubrica *Teoria educației și instruirii* cuprinde, în nr. 1/1959, articolul „Unirea învățămîntului cu munca în producție" de Jozef Trajer de la Institutul de cercetări pedagogice din Praga. Conform învățăturii clasicilor marxism-leninismului, noul sistem de învățămînt duce la dezvoltarea multilaterală a omului. Trebuie să formăm la elevi deprinderi, inițiativă și o atitudine socialistă față de muncă, deoarece munca fizică are caracter educativ încă din grădinițele de copii, în care se îmbină cu jocul. În școala elementară și medie ea se practică sub diferite forme (lucrul manual etc.) pentru a ajunge la formele cele mai complexe în clasele X—XII ale școlii medii din Cehoslovacia. Elevii lucrează în ateliere, fabrici și în gospodăriile colective cîte 10—12 ore săptămînal. Copiii trebuie însă lămuriți asupra semnificației muncii depuse, iar cunoștințele dobîndite la orele de științe naturale, de fizică, să fie legate de practică. Cunoștințele de economie politică trebuie aplicate în înțelegerea producției socialiste etc.

Cele mai numeroase articole sînt publicate în rubrica *„În legătură cu problemele actuale de educație și învățămînt"*. Mai toate se ocupă de problema reformei școlii din R. Cehoslovacă.

În nr. 3/1959 al revistei se publică proiectul de reformă a școlii cehoslovace, întocmit conform hotărîrilor Partidului Comunist Cehoslovac din 22—23 aprilie 1959. Se prevede legarea școlii cu viața pe etape legate de trecerea spre comunism, așa cum s-a hotărît la Congresul al XXI-lea al P.C.U.S., dar adaptat condițiilor concrete din R. Cehoslovacă. Prin această reformă, școala obligatorie s-a prelungit la 9 ani. Pînă în 1970 majoritatea tineretului cehoslovac trebuie să absolve școala medie integrală.

Cu problemele restructurării învățămîntului superior se ocupă I. Martinik directorul învățămîntului superior din Ministerul Învățămîntului și Culturii din Cehoslovacia. Autorul critică vechiul sistem al învățămîntului superior, rupt de viață și de producție și arată că în universități trebuie să domine spiritul partinic, iar în problemele de educație, rolul conducător revine partidului comunist.

În universități trebuie pregătite cadrele necesare construirii socialismului și comunismului, care necesită pe lîngă înalte cunoștințe teoretice și deprinderi de muncă în producție. În învățămîntul superior trebuie să se intensifice studiul marxism-leninismului. Cadrele didactice trebuie să participe, împreună cu studenții la munca în producție.

Alte articole din această rubrică tratează probleme teoretico-filozofice, ca cel de O. Zahora „În legătură cu bazele gnoseologice ale reorganizării sistemului instructiv-educativ și importanța lui socială" (nr. 5/1959).

Autorul subliniază, conform tezei leniniste, că practica este punctul de plecare al cunoașterii și tot prin practică se verifică justețea cunoașterii. În condițiile schimbărilor economice, sociale și politice de azi, munca fizică a țăranilor și muncitorilor devine treptat o activitate creatoare, care necesită largi cunoștințe teoretice. Cultura trebuie răspîndită în mase prin mărirea rețelei de școli și cursuri universitare pentru muncitori. Treptat, contrastul dintre munca fizică și intelectuală se va lichida.

Prof. dr. Jozef Innhart semnează articolul „Problemele dezvoltării multilaterale a personalității copilului" (nr. 5/1959). Autorul critică și arată cauzele dezvoltării unilaterale a copiilor în vechea societate, împărțită în clase antagoniste. El demonstrează superioritatea educației socialiste, care contribuie la dezvoltarea multilaterală a copilului, prin îmbinarea pregătirii teoretice cu munca în producție. Activitatea practică a copilului are mare importanță pentru dezvoltarea sa intelectuală. În continuare, autorul arată cunoștințele necesare pedagogului pentru a putea educa un copil activ și independent (psihologia copilului, studierea proceselor de cunoaștere etc.). Autorul prezintă perspectivele largi ale cercetărilor ce se vor face de către Institutul de psihologie a copilului.

Alte articole tratează despre rolul științei în reorganizarea școlii cehoslovace, despre educația ucenicilor (nr. 2/1959),

despre dezvoltarea școlii sovietice, despre metodele de educație socialistă în Republica Democrată Germană (nr. 1/1959).

În nr. 4/1959 al revistei remarcăm articolul semnat de Hendrych Vaclav din Ministerul Învățămîntului și Culturii despre „Sarcinile școlilor profesionale în lupta pentru desăvîrșirea socialismului" și articolul lui A. V. Suchomlinschi, învățător emerit din R.S.S. Ucraineană, despre „Satisfacerea cerințelor estetice în procesul muncii".

Un loc larg se acordă problemelor de psihologie pedagogică și de istorie a pedagogiei: „Ideile și concepțiile lui I. A. Comenius despre activitatea sufletească" (5/1957) și articolul acad. Otokar Chlup „Sistemul de activitate, gîndire și cunoaștere" (nr. 1/1959).

În cadrul rubricii *„Din experiența școlilor și profesorilor noștri"* remarcăm articolul prof. Buhomir Blizkovsky din Liberec despre „Planul de lucru al profesorului diriginte" (nr. 2/1959). Articolul este extras dintr-o cercetare mai amplă, de trei ani, care a avut ca scop introducerea în școli a unei munci sistematice de formare a omului nou. Autorul a urmărit activitatea mai multor profesori diriginți. Ca metode s-au folosit observația și experimentul și s-au organizat convorbiri și conferințe pe raioane cu profesorii și pedagogii.

S-a ajuns la concluzia că planul de muncă al dirigintelui nu trebuie considerat ca o dogmă. El se poate schimba, adapta pe parcurs. Dirigintele trebuie să cunoască bine clasa: profilul ei moral-politic, toate problemele educației socialiste, legate de vîrsta elevilor și să trezească la elevi interese comune, care să-i unească. Un rol important îl au activitățile obștești (colectarea fierului vechi, a rebuturilor etc.) și viața de tabără în timpul verii. Autorul consideră că dirigintele trebuie să țină seama de următoarele condiții: a) planurile de muncă trebuie să se bazeze pe condițiile concrete pe care le oferă clasa; b) profesorul diriginte, trebuie să cunoască bine teoria și metodele educației și să le aplice în practică, folosind toată măiestria pedagogică; c) munca dirigintelui trebuie controlată de către directorul școlii și alte organe de îndrumare și control, pentru a ajuta pe profesorii diriginți la momentul oportun.

Planul de muncă al profesorului diriginte e absolut necesar, pentru că organizează procesul instructiv-educativ și duce la cele mai bune rezultate.

Mult interes prezintă și rubrica de *Informații* în domeniul pedagogiei și învățămîntului. În numerele analizate întîlnim articole privind activitatea pedagogică din alte țări: Uniunea Sovietică (4/1959), Republica Democrată Germană, despre restructurarea școlii din Republica Populară Bulgaria, despre politica școlară în Republica Populară Polonă (5/1959) ori în școala franceză (5/1959).

Cronicile se ocupă de discuțiile duse la congresele și seminariile internaționale de educație, ca cel din Manchester, — iulie 1958, (nr. 2/1959), sau seminarul pedagogic al profesorilor tineri și studenților din Lillsvedu, 1958 (2/1959).

Această rubrică de informații este completată cu prezentări de cărți și reviste pedagogice: Sovetskaia Pedagoghika din anii 1957—1958 (nr. 1/1959), revista „Pedagogik" din Republica Democrată Germană. În afară de reviste, sînt recenzate și alte lucrări ca: „Marx și Engels despre unirea învățămîntului cu munca în producție și cultura politehnică", Berlin 1958 (2/1959) „Kinderpsichologie", Berlin 1958, și studiul „Unirea învățămîntului cu munca în producție a elevilor", Moscova 1958, scrisă pe baza experienței a 50 de școli (2/1959). Se semnalează critic și lucrarea „Clara Zetkin zur proletarischen familienerziehung" Berlin, 1959 (5/1959).

În general, revista *Pedagogika* se ocupă de problemele practice actuale ale școlii din R. Cehoslovacă. Chiar articolele teoretice, ca cel despre gnoseologie etc., pornesc de la necesitățile practicii și sînt prezentate clar, într-o formă accesibilă cadrelor didactice din toate gradele de învățămînt.

Prof. univ. *P. OLTEANU*

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

REVUE DE PÉDAGOGIE

ORGANE DE L'INSTITUT DES SCIENCES PEDAGOGIQUES

IX-ème année, Nr. 1 *Janvier-Février 1960*

SOMMAIRE

Page

*** L'école et la science pédagogique au niveau des exigences de l'édification socialiste de notre patrie 3

ÉTUDES ET RECHERCHES

Stanciu Stoian: Le Parti Ouvrier Roumain, organisateur et dirigeant du développement de l'école et de la pédagogie de notre pays dans les années du pouvoir populaire 12

Arcadie Szantó: La contribution des leçons de physique pour former la conception matérialiste-dialectique des élèves 32

Virginia Manassia: L'éducation des enfants d'âge préscolaire, par le travail et pour le travail 44

O. Safran: Sur l'activité créatrice du professeur dirigeant 53

Laurenţiu Feifer: Quelques problèmes concernant le contrôle des heures de classe 63

Pelaghia Popesco et **Ion Roman:** Le rôle du schéma pour former chez les élèves de la IV-ème et de la V-ème classe élémentaire, l'habitude de prendre des notes d'après les explications du professeur 74

CONSULTATIONS — DISCUSSIONS — CHRONIQUE

I. Gh. B.: Sur le systhème d'accorder les degrés didactiques 87

Emil Dumitresco: La corrélation entre les disciplines de culture générale et celles de culture professionnelle dans l'enseignement professionnel et technique de la chimie 91

POUR UN ENSEIGNEMENT PLUS ATTACHÉ À LA VIE, AU TRAVAIL PRODUCTIF

Florin Popesco: De l'expérience gagnée à l'aide du travail dans la production par les élèves de l'école moyenne nr. 32 „Filimon Sîrbu" de Bucarest 97

LA VIE SCIENTIFIQUE ET PÉDAGOGIQUE

*** La session du Conseil Supérieur des écoles 102

Sofia Anghel: La conférence des professeurs dirigeants 103

*** Le plan thématique de la Revue de pédagogie pour 1960 106

DE L'ÉTRANGER

*** Le séminaire de Prague concernant les problèmes de la construction des écoles 110

Ion Dragu: La réorganisation de l'enseignement dans la R. P. de Bulgarie . . 116

CRITIQUE ET BIBLIOGRAPHIE

Nicolae Sireteanu: Un ouvrage utile aux instituteurs 118

M. Gabrea et **Gh. Dragomiresco:** „Analyses grammaticales et stylistiques" de D. D. Draşoveanu, P. Dumitraşco et M. Zdrenghea 121

P. Olteanu: Problèmes actuels de l'école et de la pédagogie tchecoslovaques dans la revue „Pédagogika" 125

Rugăm pe cititorii şi colaboratorii noştri să ne comunice observaţiile lor critice privitoare la materialul publicat de noi şi să ne facă sugestii şi propuneri referitoare la cee. ce doresc să găsească în cuprinsul revistei. Ne vom strădui să răspundem tuturor corespondenţilor în cel mai scurt timp. Manuscrisele nepublicate nu se înapoiază.

Revista de pedagogie se difuzează numai pe bază de abonamente.

ABONAMENTUL ANUAL (6 numere) : Lei 30

Abonamentele se fac prin difuzorii de presă din întreprinderi, din instituţii şi de la sate, prin secţiile de difuzare a presei, precum şi prin factorii poştali şi oficiil poştale.

Abonaţi-vă pe un an întreg pentru a vă asigura astfel în cele mai bune condiţii colecţia completă a „Revistei de pedagogie".

Redacţia : Bucureşti, str. Sf. Apostoli nr. 14.
Raionul V. I. Lenin.
Telefon : 15.85.74.

Lei 5

Tipografia Învăţământului — c. 5085

REVISTA DE PEDAGOGIE

I 3904

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ŞTIINŢE PEDAGOGICE

Bibliotecă Universală

2

ANUL IX 1960

EDITURA DE STAT DIDACTICĂ ŞI PEDAGOGICĂ

1964
1980
(6)
- IIII. 2005
1. IUL. 2014

COMITETUL DE REDACȚIE

Prof. univ. *STANCIU STOIAN* — redactor responsabil; Prof. *BORCA ION*; Prof. *CREMER ISIDOR*; Prof. *DANEȘ FLOREA*; Prof. univ. *DIMANCEA ȘTEFAN*; Prof. univ. *MANOLACHE ANGHEL*; Inv. *POPA CONSTANȚA*; Conf. Univ. *PUFAN CONSTANTIN*; Ing. *TĂLPĂȘEANU NICOLAE*

București, str. Sfinții Apostoli nr. 14, raionul V. I. Lenin, telefon 15.85.74

I 3904

REVISTA DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ŞTIINŢE PEDAGOGICE

ANUL IX. Nr. 2 martie — aprilie 1960

BIBLIOTECA CENTRALĂ SIBIU

CUPRINS

Pag.

La aniversarea a 90 de ani de la naşterea lui V. I. Lenin

*** Leninismul — baza ideologică a educaţiei comuniste a tinerei generaţii 3

A. Fărcaş: V. I. Lenin despre desvoltarea multilaterală a personalităţii . 13

STUDII ŞI CERCETĂRI

S. M. Şabalov: Despre metodele de studiere a bazelor producţiei industriale în şcoală 26

Dora Gîlan: Contribuţia orelor de dirigenţie la educaţia ideologico-politică a elevilor din clasele V—VII 40

Eugen Rusu: Aspecte ale legării matematicii de practică 54

Maria Roşca: Contribuţia unui director de şcoală la studierea, generalizarea şi popularizarea experienţei cadrelor didactice fruntaşe . . 68

CONSULTAŢII — DISCUŢII — CRONICA

Vladimir Caravan: Organizarea activităţii elevilor din clasele I—IV pe terenul şcolar experimental 79

Alexandru Chirică: Aspecte din activitatea maistrului-instructor 84

Pentru un învăţămînt mai legat de viaţă, de producţie

*** Consfătuirea redacţiei cu cadrele didactice din regiunea Piteşti 92

Lenormanda Benari: Contribuţia lucrărilor practice de atelier din clasele V—VII la educaţia morală a elevilor 97

Viaţa ştiinţifică pedagogică

Ion Modoran: Sesiunea ştiinţifică a Institutului de ştiinţe pedagogice . . 103

DE PESTE HOTARE

Anghel Manolache şi Eugen Bl'deanu: Probleme legate de dezvoltarea învăţămîntului în Republica Cehoslovacă 108

Valentina Opreanu: Unele aspecte ale pregătirii viitorilor profesori în institutele pedagogice sovietice 116

CRITICA ŞI BIBLIOGRAFIE

Teodor Gal: Lenin despre învăţămîntul public 120

Eugenia Tarangul: În sprijinul predării chimiei în şcoală 123

Din presa pedagogică de peste hotare

Nagy Károly şi Ferenczi Gyula: Oglindirea problemelor educative în „Pedagógiai Szemle“ 125

3201

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ОРГАН ИНСТИТУТА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК

№ 2 — март — апрель 1960 г.

СОДЕРЖАНИЕ

ДЕВЯНОСТО ЛЕТ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ В. И. ЛЕНИНА — Рис.

* * * Ленинизм, идеологическая основа коммунистичекого воспитания. 3

А. ФЭРКАШ: В. И. Ленин о многостороннем развитии личности. . . . 13

ОЧЕРКИ и ИССЛЕДОВАНИЯ

С. М. ШАБАЛОВ: О методах изучения основ промышленного производства в школе. 26

ДОРА ГЫТЛАН: Вклад воспитательных уроков в деле идеологическо-политического воспитания учащихся V-VII классов. 40

ЕУЖЕН РУССУ: Точки зрения связи математики с практикой. . . . 54

МАРИЯ РОШКА: Участие директора школы в деле изучения, обобщения и распространения опыта лучших учителей. 68

КОНСУЛЬТАЦИИ, — ДИСКУССИИ — ХРОНИКА

ВЛАДИМИР КАРАВАН: Организиция работы учащихся I-IV классов на опытно-учебном укастке, ... 79

АЛ. КИРИКА: Аспекты работы мастера-инструктора. 84

ЗА БОЛЕЕ СВЯЗАННОЕ ОБУЧЕНИЕ С ЖИЗНЬЮ И ПРОИЗВОДСТВОМ

* * * Совещание редакции с учителями области Питешть . . 92

ЛЕНОРМАНДА БЕНАРИ: Влияние практических работ V-VIII классов на моральное воспитание учащихся. 97

НАУЧНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЖИЗНЬ

ИОН МОДОРАН: Третья научная сессия Института педагогических наук. . 103

ЗА РУБЕЖОМ

АНГЕЛ МАНОЛАКЕ и ЕУЖЕН БЛИДЯНУ: Вопросы, связанные с развитием образования Чехословацкой Республики. 108

ВАЛЕНТИН ОПРЯНУ: Некоторые аспекты подготовки будущих учителей в советских педагогичекких институтах. 116

КРИТИКА и БИБЛИОГРАФИЯ

ТЕОДОР ГАЛ: Ленин о народном образовании. 120

ЕУЖЕНИЯ ТАРАНГУЛ: На помощь обучению химии в школе. . . . 123

ИЗ ЗАРУБЕЖНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ

НАГЬ КАРОЛИ и ФЕРЕНЦ ГЮЛА: Отражение воспитательных задач в „Педагогии Земле". 125

La aniversarea a 90 de ani de la nașterea lui V. I. Lenin

LENINISMUL — BAZA IDEOLOGICĂ A EDUCAȚIEI COMUNISTE A TINEREI GENERAȚII

Se împlinesc 90 de ani de la nașterea lui Vladimir Ilici Lenin, întemeietor al Partidului Comunist al Uniunii Sovietice, marele constructor al statului sovietic, genialul gînditor și revoluționar, omul al cărui nume a devenit scump oamenilor muncii din lumea întreagă, pentru eliberarea și fericirea cărora și-a închinat viața. Învățătura sa — leninismul — marxismul epocii imperialiste și al revoluției proletare — reprezintă farul călăuzitor al omenirii în drumul spre comunism.

Lenin, genial marxist creator, a dezvoltat toate părțile constitutive ale marxismului — filozofia, economia politică, teoria comunismului științific —, ridicînd marxismul la o treaptă superioară. Lenin a înarmat clasa muncitoare din Rusia și întreaga mișcare muncitorească internațională cu teoria nouă a revoluției socialiste, cu învățătura pe care el a dezvoltat-o despre dictatura clasei muncitoare. El a dat răspuns la marile probleme ale luptei revoluționare de clasă pentru socialism în epoca noastră.

Întreaga dezvoltare istorică a zilelor noastre demonstrează justețea, vitalitatea și invincibilitatea leninismului, măreția operei și activității revoluționare a lui V. I. Lenin.

★

V. I. Lenin, conducătorul și învățătorul oamenilor muncii din lumea întreagă, a tratat multilateral problemele educației comuniste a tinerei generații, dezvoltînd în mod creator învățătura lui Marx-Engels despre educație și învățămînt în condițiile imperialismului și ale revoluțiilor proletare, în condițiile apariției și dezvoltării școlii sovietice.

Învățătura marxist-leninistă despre revoluția culturală, parte integrantă a comunismului științific, evidențiază legitatea dezvoltării culturii și a școlii în toate țările care construiesc socialismul și comunismul. Această învățătură înarmează pe activiștii din domeniul învățămîntului și pedagogiei din aceste țări cu cunoașterea legilor generale ale educației comuniste, pe baza cărora se ajunge la clarificarea deplină a scopului și sarcinilor educației, se stabilește conținutul activității instructiv-educative precum și formele de organizare și mijloacele educative corespunzătoare.

Plecînd de la indicațiile leniniste cu privire la revoluția culturală și sintetizînd experiența construcției socialiste, Declarația consfătuirii de la Moscova din noiembrie 1957 a reprezentanților partidelor comuniste și muncitorești din țările socialiste stabilește, între alte legi, ca o lege principală proprie tuturor țărilor care pășesc pe calea socialismului, și cea cu privire la: *„înfăptuirea revoluției socialiste în domeniul ideologiei și culturii și crearea unei intelectualități numeroase, credincioase clasei muncitoare, poporului muncitor, cauzei socialismului"* [1].

Însușirea temeinică a învățăturii marxist-leniniste privitoare la educația comunistă se impune ca o necesitate primordială în condițiile construirii socialismului și a comunismului, cînd munca ideologică, educația comunistă a oamenilor muncii capătă o importanță mult mai mare decît înainte.

Construirea socialismului și comunismului nu este un proces spontan, ci unul cu o orientare precisă, care face necesar un înalt nivel de conștiință din partea tuturor oamenilor muncii.

Călăuzită fiind de învățătura marxist-leninistă despre educație și învățămînt, școala sovietică s-a dezvoltat și perfecționat continuu, înregistrînd succese din ce în ce mai mari în pregătirea cadrelor necesare construirii socialismului și comunismului, putînd răspunde strălucit sarcinilor crescînde pe care construcția desfășurată a comunismului le ridică în domeniul științei, tehnicii, a educării comuniste a oamenilor.

Tot astfel, Partidul Muncitoresc Romîn, aplicînd cu consecvență învățătura marxist-leninistă cu privire la educație și învățămînt, conduce ferm procesul dezvoltării școlii socialiste din țara noastră, opera de educație comunistă a tinerei generații.

★

Învățătura leninistă privitoare la educația comunistă este o parte componentă a concepției leniniste privitoare la revoluție și la dictatura proletariatului.

Respingînd tezele mențevicilor care susțineau că înfăptuirea revoluției proletare este condiționată în mod necesar de un anumit nivel de cultură al oamenilor muncii pe care Rusia nu l-a atins, Lenin a apărat cu fermitate ideea că numai cucerirea puterii politice de către clasa muncitoare și dictatura proletariatului constituie baza revoluției culturale, premiza ridicării culturale a maselor muncitoare. V. I. Lenin a pus în evidență faptul că adevărata educație a maselor se face în focul luptei pentru lichidarea vechii societăți bazată pe exploatare, în focul luptei pentru construirea societății socialiste. Numai lupta îi dezvăluie clasei muncitoare „măsura forțelor sale, îi lărgește orizontul, îi dezvoltă aptitudinile, îi limpezește mintea, îi oțelește voința".

Conștiința socialistă, ale cărei elemente apar încă în orînduirea capitalistă, se dezvoltă și capătă caracter de masă numai după cucerirea puterii

1 **Declarația** consfătuirii reprezentanților partidelor comuniste și muncitorești din țările socialiste, care a avut loc la Moscova între 14 și 16 noiembrie 1957, Editura politică, București, 1959, pag. 19.

politice de către clasa muncitoare, în lupta de zi cu zi pentru crearea bazei economice a societății socialiste. Lenin a rezolvat totdeauna problemele școlii, ale educației și învățămîntului în strînsă legătură cu sarcinile luptei oamenilor muncii pentru dezvoltarea societății socialiste.

V. I. Lenin apără cu înflăcărare principiul legăturii între școală și lupta oamenilor muncii pentru transformarea socialistă a societății.

Arătînd deosebirea principală dintre caracterul de clasă al școlii burgheze și cel al școlii socialiste, Lenin a subliniat necesitatea transformării — după victoria revoluției socialiste — a vechii școli burgheze, în sensul schimbării radicale a scopului, a orientării și conținutului educației și instrucției.

Pornind de aci, V. I. Lenin definește locul școlii în sistemul dictaturii proletariatului. În programul partidului comunist, adoptat la Congresul al VIII-lea al P.C.U.S. din 1919, se prevede sarcina istorică de a transforma școala *„dintr-un instrument de dominație de clasă a burgheziei într-un instrument de lichidare completă a împărțirii societății în clase, într-un instrument de regenerare comunistă a societății, operă începută de la Revoluția din Octombrie 1917"* [2].

În același timp, programul stabilește că școala trebuie să devină promotoarea principiilor comunismului și a influenței ideologice a proletariatului asupra populației muncitoare „...în scopul educării unei generații capabile să instaureze în mod definitiv comunismul".

Din această precizare a rolului școlii socialiste rezultă că esența transformării școlii constă în legarea acesteia de munca practică pentru construirea socialismului. Pentru ca școala să-și îndeplinească sarcina istorică definită mai sus, ea trebuie să răspundă cerințelor specifice pe care fiecare etapă a acestei construcții le pune în fața ei. Astfel, documentele P.C.U.S. și ale guvernului sovietic cu privire la recenta reorganizare a școlii sovietice fundamentează științific necesitatea schimbărilor importante calitative ale sistemului de învățămînt public. În felul acesta, școala va răspunde mai bine sarcinilor actuale ale construcției desfășurate a comunismului.

Totodată, programul partidului lărgește considerabil sarcinile școlii în domeniul educației și al instruirii tinerei generații, indicînd cadrelor didactice perspectivele unei activități pedagogice creatoare.

Astfel, activitatea atît de variată și de complexă a școlii capătă un sens perfect conturat, o finalitate precisă. Tot ceea ce se întreprinde în școală pe linia formării multilaterale a elevilor este subordonat necesității pregătirii cadrelor necesare pentru construirea socialismului. Cadrele care urmează să ducă mai departe și să desăvîrșească construcția socialistă trebuie să capete o anumită pregătire, să fie înarmate cu anumite însușiri morale, pentru a putea face față cerințelor pe care, în mod obiectiv, le pune în fața lor această construcție.

Aceste idei leniniste stau la baza luptei partidului nostru pentru construirea și dezvoltarea școlii socialiste.

---

2 **Hotărîri și Documente ale P.C. (b) al U.R.S.S. cu privire la propagandă și agitație**, Ed. P.M.R., 1952, pag. 84.

Încă din ilegalitate, P.C.R., conducîndu-se după învățătura marxist-leninistă, a dezvăluit caracterul de clasă al învățămîntului și educației din Romînia burghezo-moșierească și a arătat că schimbarea radicală a învățămîntului nu este posibilă decît o dată cu răsturnarea societății capitaliste și instaurarea dictaturii proletariatului. Ziarul „Socialismul" din 13 februarie 1924 arată că: „...reforma școlară în regimul capitalist de azi este o imposibilitate de fapt. Burghezia își apără școala ei; rămîne numai ca muncitorimea, punînd mîna pe cîrmele statului, să schimbe școala din temelie".

Apărînd cu consecvență interesele tineretului studios și ale cadrelor didactice înaintate, legate de popor, P.C.R. a arătat acestora că lupta pentru revendicările profesionale și economice nu poate fi ruptă de lupta politică a proletariatului.

Militînd pentru răspîndirea culturii înaintate în rîndurile tineretului, P.C.R. a scos în evidență cu tărie ideea leninistă că educația tinerei generații nu este un fenomen neutru față de lupta de clasă, de politică. Partidul a atras atenția organizațiilor revoluționare de tineret că nu le este îngăduit să se rezume la preocupări exclusiv culturale, că acestora le revine sarcina să lege această activitate de lupta revoluționară, de însușirea ideologiei marxist-leniniste.

Astfel, ziarul „Tineretul socialist" (din 24 decembrie și 31 decembrie 1921), într-un articol intitulat „Copilul și clasa", scrie: „Pedagogia burgheză ne afurisește dacă noi vrem să atragem și copilul la lupta noastră... Noi trebuie să aducem în locul școlii în care se învață supunerea, școala luptei pentru libertate. Noi trebuie să spunem copilului care este clasa lui și de ce trebuie să lupte contra burgheziei. Noi trebuie să arătăm originea burgheziei și să distrugem invențiile sfinte. Noi trebuie să educăm pe copil".

După cucerirea puterii politice de către clasa muncitoare din țara noastră, școala nouă, așezată pe temelii științifice și democratice, răspunde sarcinilor pe care le pune V. I. Lenin în fața școlii socialiste. Urmînd drumul indicat de Lenin, școala noastră traduce în viață cu consecvență principiul legăturii între școală și politică, îndeplinește cu cinste sarcina care i-a fost încredințată de partid și guvern, de a pregăti cadrele necesare pentru construirea socialismului în patria noastră.

Principiul leninist al legăturii dintre școală și politică este respectat cu consecvență în hotărîrile partidului și guvernului nostru, hotărîri care constituie principalele documente călăuzitoare în întreaga activitate instructiv-educativă a școlii.

Determinînd locul important pe care îl ocupă școala, educația în frontul construcției socialiste, Lenin s-a ocupat, în același timp, cu multă grijă și de conținutul educației comuniste, de metodele ce trebuie folosite în această muncă.

Marx și Engels au stabilit, pe baze științifice, scopul și sarcinile educației comuniste, plecînd de la analiza cerințelor pe care producția modernă le pune în ce privește dezvoltarea omului.

Lenin, dezvoltînd învățătura marxistă privitoare la scopul și sarcinile educației comuniste, a fost primul care a indicat căile concrete ale

educației în condițiile noii orînduiri sociale, în condițiile construirii socialismului, cînd se punea, în mod obiectiv și necesar, problema pregătirii tineretului pentru a putea face față cerințelor acestei construcții. *„Generația de oameni ai muncii care a crescut în societatea capitalistă* — scrie Lenin — *va putea, în cazul cel mai bun, să îndeplinească sarcina distrugerii temeliilor vechilor rînduieli capitaliste, bazate pe exploatare. Ea va ști, în cazul cel mai bun, să îndeplinească sarcinile creării unei orînduiri sociale care să ajute proletariatul și clasele muncitoare să păstreze puterea în mîinile lor și să creeze o temelie trainică pe care va putea să zidească numai generația care intră în muncă în condiții noi, în condiții în care nu există relații de exploatare între oameni"*[3].

Referindu-se la ceea ce este esențial în conținutul educației intelectuale, Lenin subliniază că tineretul trebuie „să învețe comunismul". Pentru construirea cu succes a socialismului, este necesară, cu orice preț, educarea cadrelor proprii care să aibă cunoștințe la nivelul științei moderne și să fie capabile să conducă diferitele sectoare ale construirii noii societăți.

Nu se poate construi noua economie, care să se bazeze pe tehnica cea mai înaintată, care să asigure o productivitate mai înaltă a muncii, fără ca cei ce muncesc în industrie și agricultură să aplice, în producție, cele mai noi realizări în domeniul științei și tehnicii. Numai astfel ei pot răspunde sarcinilor construcției socialiste.

Clasa muncitoare — arată V. I. Lenin — este succesorul legal al cuceririlor înaintate ale culturii, științei, artei din trecut. Ea trebuie, deci, să-și însușească de pe o poziție critică aceste valori. Criteriul pentru selecționarea acelora dintre valori care trebuie însușite nu poate fi decît unul: măsura în care ele servesc progresului social, construirii noii societăți socialiste.

V. I. Lenin consideră, deci, că elevii trebuie să-și însușească, în primul rînd, acele cunoștințe care sînt necesare pentru rezolvarea sarcinilor actuale ale industriei și agriculturii. Lenin cerea ca educarea și instruirea tineretului să nu fie rupte de viața clocotitoare, ci să servească muncii practice de transformare a societății, pe baze noi.

Așadar, Lenin subliniază că, prin natura ei, instrucția trebuie să constituie o forță activă de transformare a realității.

Analizînd conținutul educației comuniste, Lenin acordă o deosebită importanță pentru formarea multilaterală a omului de tip nou, îmbinării învățămîntului cu munca productivă. Dezvoltînd învățătura marxistă, în domeniul educației comuniste, V. I. Lenin a legat problemele îmbinării învățămîntului cu munca productivă de sarcinile concrete ale luptei pentru socialism.

Pentru a putea participa activ la construirea noii societăți socialiste, pentru a se putea încadra activ în munca productivă, tineretului trebuie să i se deschidă un larg orizont politehnic. El trebuie înarmat cu cunoașterea temeinică a principiilor care stau la baza producției moderne și

[3] **Lenin despre învățămîntul public**, Editura de stat didactică și pedagogică, 1959, pag. 411.

cu deprinderile de a mînui principalele mijloace de producție. Elevii au, astfel, posibilitatea să-și însușească, pe baze științifice, o anumită pregătire profesională, să facă o alegere cu adevărat liberă și competentă a acestei profesiuni. În felul acesta, dispare opoziția între cultura generală și pregătirea profesională a elevilor, proprie școlii burgheze. Lichidarea acestei opoziții este, în mod obiectiv, posibilă, de vreme ce cunoștințele profesionale se bazează pe cuceririle științei. Școala socialistă pune la baza dezvoltării multilaterale a omului tocmai îmbinarea armonioasă a muncii intelectuale cu cea fizică.

În concepția lui Lenin legarea școlii de munca productivă nu înseamnă pur și simplu o anexare la activitatea școlii, a activității de producție. Lenin insistă asupra unei îmbinări organice a cunoștințelor însușite de elevi cu aplicarea acestor cunoștințe în procesul creării bunurilor materiale, precum și asupra necesității de a introduce pe elevi în viața socială, în viața colectivului de producție.

Tineretul — arată Lenin — nu trebuie să se izoleze în școli, ci trebuie să îmbine instruirea și pregătirea sa cu munca muncitorilor și a țăranilor. *„Numai în munca laolaltă cu muncitorii și țăranii poți deveni cu adevărat comunist"* [4], spunea Lenin. El insistă asupra faptului că instruirea tineretului trebuie să se îmbine cu lupta pentru reorganizarea industriei și agriculturii, realizată cu ajutorul electrificării, prin lupta pentru instruirea poporului.

Participarea nemijlocită a tineretului la munca productivă are o deosebită importanță pentru consolidarea bazelor concepției materialist-dialectice, pentru educația morală a tineretului. Muncind alături de muncitorii și țăranii din generația mai vîrstnică, elevii își însușesc eroicele tradiții ale clasei muncitoare, experiența de viață, de muncă.

Aceasta nu înseamnă că locul pe care îl ocupă activitatea sistematică de însușire a științei marxist-leniniste nu-și păstrează întreaga importanță.

În strînsă legătură cu necesitatea legării școlii de viață, Lenin atrage atenția, cu multă insistență, asupra faptului că numai atunci cînd cunoștințele oferă posibilitatea interpretării fenomenelor în lumina concepției materialist-dialectice, ele constituie o armă de acțiune. De aci rezultă necesitatea ca activitatea instructiv-educativă să fie astfel concepută încît însăși cunoașterea realității de către elevi să ducă la concluzii materialiste, la formarea bazelor concepției materialist-dialectice.

Predarea oricărui obiect de învățămînt are un rol important în formarea concepției materialist-dialectice, materialul faptic și interpretarea lui științifică constituind baza formării acestei concepții. Pentru a ajunge la formarea concepției științifice despre lume la elevi, este necesar să se desfășoare o muncă sistematică, să se valorifice la maximum caracterul educativ al instrucției, este necesar ca aceste cunoștințe să fie predate de pe pozițiile marxism-leninismului.

Aceste cerințe constituie esența principiului de bază al educației comuniste — principiul orientării comuniste a întregii munci educative, în

[4] **Lenin despre învățămîntul public**, Editura de stat didactică și pedagogică, 1959, pag. 426.

conformitate cu care această muncă trebuie să fie pătrunsă de ideologia comunistă și subordonată cerințelor construirii comunismului. Acesta este criteriul eficienței oricărei acțiuni din procesul educativ.

Pentru ca instrucția să ducă la asemenea rezultate, Lenin insista asupra necesității ca tineretul să-și însușească știința pe baza unei activități proprii. Școala este chemată să dezvolte gîndirea independentă, să determine o atitudine activă, creatoare, în procesul însușirii cunoștințelor. Tineretul nu trebuie să se mulțumească să preia concluziile științei ca atare, ci trebuie să analizeze fenomenele, să pătrundă în esența lor, să poată mînui — în mod independent și creator — aceste cunoștințe în rezolvarea problemelor teoretice și practice.

Aceste teze leniniste au o deosebită importanță în determinarea conținutului și metodelor folosite în învățămîntul din țările socialiste, care formează oameni multilateral dezvoltați și pregătiți pentru muncă.

Succesul în lupta pentru progresul continuu al științei și tehnicii este condiționat de nivelul culturii generale și al pregătirii tehnico-profesionale a lucrătorilor din producție.

Ritmul și perspectivele dezvoltării economice a țărilor socialiste obligă pe toți oamenii muncii din aceste țări la realizări din ce în ce mai mari. Pentru ei instruirea multilaterală a devenit o necesitate vitală.

Școala din țara noastră, îndrumată de P.M.R. pe baza învățăturii marxist-leniniste, merge cu consecvență pe acest drum. Pe baza directivelor Congresului al II-lea al P.M.R. s-a accentuat legătura dintre școală și producție. Legarea cunoștințelor de viață, de producție constituie un principiu călăuzitor al însușirii bazelor științelor în școala noastră. Programele școlare prevăd predarea la un nivel mai înalt a unor cunoștințe legate de producția modernă, din domeniul matematicii, fizicii, chimiei, desenului etc. Pentru o mai strînsă legare a cunoștințelor teoretice de procesul de producție, s-au introdus noi obiecte de învățămînt, în cadrul cărora se dau cunoștințe agricole în școlile rurale și cunoștințe elementare despre producția industrială în școlile de la oraș, cu aplicații practice.

În multe școli se realizează cu succes îmbinarea învățăturii cu munca elevilor în unități productive, industriale și agricole.

Totodată, lărgirea învățămîntului seral și fără frecvență, grija pe care o manifestă partidul de a atrage cît mai mulți muncitori și țărani la ridicarea nivelului lor cultural și profesional duce la formarea unui număr tot mai mare de intelectuali din rîndurile oamenilor muncii.

Predarea în școala noastră a bazelor științelor naturii îi conduce pe elevi spre pătrunderea esenței materiale a lumii, spre înțelegerea legilor de dezvoltare a acestora. Studierea de către elevii noștri a științelor sociale îi ajută pe elevi să-și însușească concepția marxist-leninistă despre viața socială, să înțeleagă sensul științific al politicii partidului și statului nostru, să pătrundă esența superiorității orînduirii noastre socialiste.

Introducerea în planul de învățămînt al școlii de cultură generală a obiectelor economiei politice și socialismului științific (cu elemente de filozofie marxistă) asigură un sistem solid de pregătire ideologică a absolvenților școlii medii, le oferă acestora un tablou științific al lumii în ansamblu, îi orientează în înțelegerea aspectelor de bază ale construirii socia-

lismului și comunismului. Rezultatele obținute în cei doi ani de la introducerea acestor discipline în școala noastră de cultură generală și profesională confirmă importanța politică și educativă a acestei măsuri.

★

În ansamblul activității educative, care duce la formarea omului de tip nou, un loc central îl ocupă în concepția leninistă educația în spiritul moralei comuniste. Dezvoltînd învățătura lui Marx și Engels despre caracterul istoric și de clasă al moralei, V. I. Lenin a arătat conținutul moralei comuniste și a indicat calea pe care trebuie să o urmeze tineretul pentru a și-o însuși.

Pentru a scoate în evidență importanța acestei laturi a educației comuniste, Lenin spunea: *„Trebuie ca toată munca în domeniul educării, pregătirii și instruirii tineretului de azi să constituie o cultivare a moralei comuniste în rîndurile lui"*[5].

În lucrările sale, V. I. Lenin subliniază că schimbarea profilului moral al oamenilor se realizează ca un proces necesar o dată cu dezvoltarea societății socialiste. În același timp, însă, trăsăturile morale ale oamenilor în socialism sînt nu numai rezultatul unei reflectări spontane în conștiința oamenilor a noilor condiții materiale ale societății, ci și rezultatul unei acțiuni educative sistematice, precis orientate a întregii societăți, partidul marxist-leninist al clasei muncitoare avînd rolul conducător în această acțiune educativă.

Procesul acesta de influențare activă a oamenilor se realizează în modul cel mai propriu prin legarea muncii educative de rezolvarea sarcinilor practice ale construcției socialiste.

Lenin insistă, în mod deosebit, asupra adevărului că în acest proces de schimbare a concepțiilor oamenilor, practica revoluționară are rolul hotărîtor. Aceasta înseamnă că educația comunistă se realizează în activitatea pentru făurirea bunurilor materiale și spirituale ale societății.

Această importantă teză leninistă, verificată în practica muncii educative din U.R.S.S. și din celelalte țări socialiste, stă la baza directivelor elaborate la cel de al XXI-lea Congres extraordinar al P.C.U.S. în legătură cu problemele muncii ideologice, de formare a conștiinței comuniste a constructorilor comunismului.

Pornind de la această învățătură leninistă, pedagogia științifică consideră că principiul caracterului activ al educației în spiritul moralei comuniste ocupă un loc central în sistemul muncii educative. Acest principiu pune în valoare importanța educativă a legării școlii de viață, de producție, dezvăluie valoarea educativă a muncii sociale, în condițiile societății socialiste.

Referindu-se la profilul moral al omului de tip nou, V. I. Lenin atribuie, deci, atitudinii față de muncă un loc de seamă.

---

5 **Lenin despre învățămîntul public**, Editura de stat didactică și pedagogică, 1959, pag. 419.

Schimbarea caracterului muncii în socialism determină modificarea concepției și atitudinii oamenilor privitoare la muncă, aceasta devenind aspectul fundamental al activității sociale.

V. I. Lenin leagă rezolvarea problemei privind noua atitudine față de muncă a oamenilor în socialism de faptul că una din condițiile construirii cu succes a societății socialiste o constituie ridicarea continuă a productivității muncii, factorul cel mai important, cel mai de seamă al noii orînduiri sociale.

„Comunismul — arată Lenin — *începe acolo unde apare grija neprecupețită — și care învinge greutățile muncii — a muncitorilor simpli, de a mări productivitatea muncii, de a păzi fiecare pud de grîu, de cărbuni, de fier și de alte produse, care nu revin celor ce le produc personal și celor ce sînt „apropiați" acestora, ci celor „îndepărtați", adică societății întregi"*[6].

Ridicarea productivității muncii depinde, evident, de pregătirea muncitorilor, de nivelul de organizare a muncii, ca și de atitudinea oamenilor muncii față de ea. Aceasta înseamnă, deci, că în cadrul muncii educative tineretul trebuie să fie înzestrat cu astfel de însușiri, prin care să contribuie la o înaltă productivitate a muncii. Rezultă, de aici, că în procesul educației prin muncă a tineretului trebuie să cultivăm trăsături ca: respectul față de muncă și față de oamenii muncii, capacitatea de a munci organizat și sistematic și de a birui greutățile pe care le întîmpină, ducînd pînă la capăt munca începută. Trebuie dezvoltată preocuparea de a găsi soluții creatoare în procesul muncii, de a introduce metode cît mai raționale. Toate aceste calități înseamnă a manifesta tocmai o nouă atitudine față de muncă.

Această teză leninistă duce la necesitatea ca în munca practică de educare a elevilor noștri să valorificăm la maximum aspectele educative ale muncii. Este necesar, în acest sens, ca elevii să vadă legătura dintre munca lor și planul de producție al întreprinderii în care lucrează, să aibă, adică, conștiința utilității sociale a muncii lor. Numai astfel se dezvoltă la elevi spiritul de răspundere privind modul în care își îndeplinesc sarcinile. Atitudinea elevilor față de muncă se exprimă tocmai prin aceea că ei răspund cu dragoste la chemarea partidului de a se îndrepta spre profesiuni productive.

Atitudinea comunistă față de muncă este, în același timp, expresia dragostei active față de patria socialistă, a patriotismului socialist, altă trăsătură morală căreia Lenin îi acordă o deosebit de mare importanță. Patriotismul socialist se caracterizează prin dragostea fierbinte față de patria socialistă, bazată pe înțelegerea superiorității noii orînduiri, prin dragostea față de poporul muncitor, de tradițiile sale revoluționare și față de partidul clasei muncitoare.

Patriotismul socialist presupune totodată sentimentul urii înverșunate împotriva dușmanilor patriei socialiste. Lenin insistă asupra faptului că

6 V. I. Lenin, Opere, vol. 29, E.S.P.L.P., 1956, pag. 411.

educarea patriotică a tineretului nu poate fi despărțită de educația în spiritul internaționalismului proletar.

Lenin s-a ridicat hotărît împotriva naționalismului și șovinismului, indiferent de formele sale de manifestare. Pornind de la necesitatea educării tineretului în spiritul frăției între popoare, al solidarității în muncă și în luptă a oamenilor muncii, Lenin arăta că interesele clasei muncitoare cer să cuprindem copii de toate naționalitățile în școli unice din localitățile respective, să creăm condiții democratice care să asigure învățămîntul, munca în comun a diferitelor naționalități pe baza egalității în drepturi.

Credincios învățăturii leniniste, P.M.R. orientează continuu și sistematic întreaga muncă de educație patriotică a tineretului din patria noastră. Elevii noștri se manifestă, sub influența muncii educative a școlii, din ce în ce mai activ pe linia patriotismului socialist, a prețuirii cuceririlor revoluționare ale oamenilor muncii.

Școala noastră înfăptuiește cu bune rezultate indicația dată de tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej, cuprinsă în Cuvîntarea rostită la a II-a Conferință a Uniunii Asociațiilor Studențești, că *„în condițiile orînduirii democrat-populare, școala reprezintă un mijloc puternic de apropiere între tinerii de toate naționalitățile, de înlăturare a tendințelor de izolare națională și a rămășițelor învrăjbirii naționale pe care au cultivat-o clasele exploatatoare, de educare a tineretului în spiritul patriotismului și internaționalismului socialist, în spiritul luptei unite, umăr la umăr pentru scopul comun — construirea socialismului"*.

★

Succesele din ce în ce mai mari pe care le realizează școala sub conducerea P.M.R. se datorează, în primul rînd, faptului că ea urmează cu consecvență și fermitate învățătura marxist-leninistă privitoare la educația comunistă. Concepția lui V. I. Lenin despre învățămînt și educație constituie baza ideologică a educației comuniste a tinerei generații. Eficacitatea deplină a muncii educative este asigurată de orientarea marxist-leninistă a tuturor influențelor care se exercită asupra tineretului. Întreaga muncă de educație trebuie să fie pătrunsă de ideologia comunistă și subordonată cerințelor construirii comunismului.

Numai legînd educația de viață, transformînd teoria într-un îndreptar al activității practice, putem forma oameni demni de societatea socialistă.

V. I. LENIN DESPRE DEZVOLTAREA MULTILATERALĂ A PERSONALITĂȚII

A. FARCAȘ
Asistent la Catedra de pedagogie
Universitatea „Babeș - Bolyai" — Cluj

La 22 aprilie 1960, se împlinesc 90 de ani de la nașterea genialului învățător al clasei muncitoare din lumea întreagă, organizatorul și conducătorul revoluției proletare și al primului stat socialist din lume — Vladimir Ilici Lenin.

Învățătura nemuritoare a lui Lenin constituie pentru partidele comuniste și muncitorești o armă de luptă pentru pace, democrație, independență națională și socialism.

Activitatea teoretică și practică a marelui Lenin cuprinde cele mai variate domenii. Lenin a dezvoltat marxismul în mod creator în epoca imperialismului și a revoluțiilor proletare, în epoca construirii socialismului, rezolvînd cele mai importante probleme teoretice și practice ce se puneau atunci în fața proletariatului revoluționar.

Problemele de învățămînt și cultură alcătuiesc o parte organică a concepției lui Lenin cu privire la eliberarea clasei muncitoare de sub jugul exploatării capitaliste și la construirea societății socialiste. În domeniul învățămîntului, luptînd împotriva denaturărilor oportuniste ale narodnicilor, menșevicilor etc., Lenin a elaborat și a rezolvat în spirit marxist problemele esențiale ale educației comuniste, pe care le considera întotdeauna subordonate sarcinilor revoluției proletare și construirii noii orînduiri socialiste.

După Marea Revoluție Socialistă din Octombrie, clasa muncitoare împreună cu țărănimea muncitoare a luat puterea de stat în mîinile sale. Lenin a arătat de nenumărate ori că, pentru a face accesibile întregului popor realizările din domeniul științei și tehnicii, este nevoie de „o întreagă revoluție, de o întreagă perioadă de dezvoltare culturală a întregii mase a poporului" [1]. Revoluția culturală face parte integrantă din revoluția socialistă. Premisa necesară a revoluției culturale este cucerirea puterii politice de către clasa muncitoare. Lenin supune unei critici necruțătoare părerile diferiților oportuniști, după care ar fi urmat să fie pregătiți mai întîi

[1] Lenin despre învățămîntul public, E.S.D.P., București, 1959, p. 520.

oameni culți în condițiile orînduirii burgheze, și numai după aceea proletariatul să ia puterea în mîinile sale. În opoziție cu aceștia, V. I. Lenin susține teza că numai revoluția politică și socială, care precede revoluția culturală, creează premisele indispensabile pentru ridicarea nivelului cultural al celor mai largi mase populare și pentru posibilitatea creării unei culturi socialiste.

Cultura socialistă „...nu este ceva care vine nu se știe de unde, nu este o născocire a oamenilor care își zic specialiști în cultura proletară. Toate acestea sînt curate prostii. Cultura proletară trebuie să apară ca o dezvoltare firească a acelui bagaj de cunoștințe pe care omenirea le-a elaborat sub jugul societății capitaliste..." [2].

Preluarea bagajului de cunoștințe ca moștenire culturală a trecutului trebuie să se facă, după cum indică Lenin, în mod critic, ținîndu-se seama de existența a două culturi în sînul societății împărțite pe clase.

Revoluția culturală este o puternică mișcare de mase orientată spre crearea noii culturi socialiste. Pentru prosperarea continuă a culturii socialiste, Lenin, urmînd învățătura marxistă în domeniul învățămîntului, a preconizat dezvoltarea multilaterală a personalității umane ca scop al educației comuniste.

În opera de temelie a marxismului — „Capitalul", analizînd multilateral și profund producția modernă și consecințele ei pentru viața socială, Marx fundamentează teoretic necesitatea și esența educației multilaterale a personalității. Tezele expuse în „Capitalul" au fost dezvoltate de Marx în rezoluția elaborată de el pentru primul Congres al Internaționalei I-a ce a avut loc la Geneva în 1866 („Instrucțiuni pentru delegații Consiliului Central provizoriu"). Criticînd sistemul de învățămînt de atunci, Marx formulează idealul educației comuniste astfel: „Prin învățămînt înțelegem trei lucruri: 1. *educația intelectuală;* 2. *educația fizică,* așa cum se capătă în școlile de gimnastică și prin exercițiile militare; 3. *instrucția politehnică,* care dă cunoștințe privitoare la principiile fundamentale ale tuturor proceselor de producție și dă, în același timp, copilului sau adolescentului deprinderile de a folosi cele mai simple unelte în toate ramurile de producție" [3].

Continuînd și dezvoltînd în mod creator ideile lui Marx și Engels despre educație în funcție de noile condiții istorice concrete, Lenin considera că trebuie să urmărim educarea, instruirea și formarea unor oameni *dezvoltați sub toate aspectele* și pregătiți *sub toate aspectele,* care să știe să facă de toate[4].

Dezvoltarea multilaterală a personalității constă în desfășurarea tuturor aptitudinilor și forțelor ei creatoare, în perfecționarea ei fizică și intelectuală, în dezvoltarea unor concepții și sentimente morale și etice înalte, a unor însușiri de voință și a unor cerințe variate. Noțiunea de dezvoltare multilaterală a personalității cuprinde dezvoltarea sa ca: lucrător,

---

2 **Lenin despre învățămîntul public**, E.S.D.P., 1959, p. 415.,

3 **Marx-Engels**, Opere complete, vol. XIII, partea I, p. 198—199/cf. N. K. Krupskaia, Opere pedagogice alese, E.S.D.P., 1952, p. 70.

4 **V. I. Lenin**, Opere, vol. 31, E.S.P.L.P., 1956, p. 33.

consumator, cetățean și activist pe tărîm social, personalitate morală și culturală[5].

Analiza operelor lui V. I. Lenin ne permite să desprindem următoarele laturi principale, organic legate între ele, ale dezvoltării multilaterale, armonioase a personalității: educația intelectuală și politehnică, educația morală, educația estetică și educația fizică.

Vorbind despre dezvoltarea multilaterală a personalității, V. I. Lenin arată necesitatea *educației intelectuale*, rolul cunoștințelor științifice în formarea conștiinței de sine a clasei muncitoare, precum și în formarea concepției științifice despre lume și viață. În articolul „La ce se gîndesc miniștrii noștri?" (1895) el constată că regimul burghezo-moșieresc se teme să dea cunoștințe muncitorilor. „Pe muncitori ministrul îi consideră praf de pușcă, iar cunoștințele și învățătura scînteie; ministrul e încredințat că dacă scînteia va cădea în praful de pușcă, explozia se va îndrepta în primul rînd împotriva regimului (adică împotriva regimului burghezo-moșieresc — n.n.)"[6]. Lenin cere muncitorilor să-și însușească știința în vederea pregătirii lor pentru lupta cu burghezia. „Muncitori! Ați văzut că miniștrii noștri se tem ca de moarte ca știința să fie unită cu muncitorii! Arătați, deci, tuturor că nici o forță nu va putea să răpească muncitorilor conștiința! Fără știință muncitorii sînt lipsiți de apărare, cu știința ei constituie o forță"[7].

În țările capitaliste, burghezia, temîndu-se de ridicarea conștiinței de clasă a muncitorilor, caută să reducă volumul cunoștințelor științifice, renunță la predarea unui sistem de cunoștințe, ascunde, denaturează și falsifică adevărul științific. În felul acesta, în locul unui sistem de cunoștințe științifice, temeinic însușite, ea introduce ideologia și mentalitatea burgheză, folosind un întreg arsenal de mijloace de influențare ideologică, politică și culturală a maselor. Desigur, clasa muncitoare luptă împotriva acestei tendințe a burgheziei, revendicînd un învățămînt democratic și consecvent științific, din care să fie exclusă religia și orice influență a bisericii.

În condițiile statului sovietic, la cel de-al III-lea Congres al Comsomolului (1920), Lenin arată necesitatea însușirii conștiente și temeinice a cunoștințelor științifice de către tineret.

În fața tineretului stă măreața sarcină de a duce mai departe steagul revoluției victorioase, în vederea construirii socialismului și comunismului. Generația veche, crescută în condițiile capitalismului, poate să distrugă „vechile rînduieli capitaliste", poate menține puterea în mîinile sale și să pună bazele unei orînduiri noi, dar tineretul va fi acela care va construi societatea nouă, ale cărei baze au fost puse de generația veche.

Subliniind necesitatea însușirii cunoștințelor științifice, Lenin atrăgea atenția că sarcina primordială ce stă în fața tineretului „constă în a învăța". Ce anume trebuie să învețe tineretul pentru a deveni constructor conștient și activ al socialismului? În acest sens, spune Lenin, prima

5 Traducerea revistei sovietice **Kommunist** nr. 12/1959, p. 43.
6 **Lenin despre învățămîntul public**, E.S.D.P., 1959, p. 14.
7 **Idem**, p. 16

sarcină concretă care se impune în domeniul educației intelectuale este *înarmarea tineretului cu bazele științelor*. Pentru a construi societatea comunistă este nevoie de cadre bine calificate, capabile să mînuiască știința și tehnica modernă și să ducă mai departe această știință, punînd-o în slujba noii orînduiri. Astfel stînd lucrurile, tineretul, ca să poată contribui din plin la construirea noii orînduiri, trebuie să-și însușească tot ce a creat progresist omenirea pînă acum, să ia tot ce poate fi folosit în noile condiții istorice din știința și cultura trecutului.

Insușirea cunoștințelor științifice constituie baza pentru *formarea concepției comuniste despre lume*. Formarea concepției comuniste despre lume poate fi realizată cu succes numai dacă va fi lichidată „o calamitate" rămasă de la vechea societate capitalistă: „ruptura totală dintre carte și viața practică" [8]. Școala nouă, în toată activitatea sa, va trebui să pună capăt discordanței dintre cuvînt și faptă, dintre cunoștințe și activitatea practică.

„Fără muncă, fără luptă, cunoașterea din cărți a comunismului, cunoașterea lui din broșurile, din operele comuniste, nu are absolut nici o valoare, fiindcă ar continua acea veche ruptură dintre teorie și practică, care constituie cea mai dezgustătoare trăsătură a societății vechi burgheze" [9].

In condițiile societății burgheze, ruptura dintre teorie și practică ține de însăși esența școlii. Încercările de a lega școala de viață în țările capitaliste duc în mod inevitabil la îngustarea orizontului intelectual și la practicism îngust, ca de exemplu în diferitele variante ale „școlii muncii".

In condițiile socialismului, posibilitățile de dezvoltare multilaterală a elevilor sînt vaste. Legarea școlii de viață are ca rezultat lărgirea orizontului de cultură generală a tineretului, precum și formarea unei priviri de ansamblu asupra producției moderne, care constituie o bază puternică pentru pregătirea la nivel înalt a viitoarelor cadre de muncitori și tehnicieni.

Capacitatea de formare a concepțiilor comuniste pe baza cunoștințelor științifice, așa cum subliniază Lenin, cere o serioasă activitate independentă de gîndire, iar nu o învățare mecanică, pe de rost, a concluziilor, formulelor, lozincilor luate de-a gata. „In locul vechii buchiseli, al vechii toceli, al vechiului mușchi, trebuie să punem priceperea de a ne însuși întreaga sumă a cunoștințelor omenești și de a ne-o însuși astfel, încît comunismul să nu fie ceva învățat pe de rost, ci să fie ceva gîndit de voi înșivă, să reprezinte concluziile care sînt inevitabile din punctul de vedere al educației actuale" [10].

Concepția comunistă trebuie să apară la fiecare tînăr ca o rezultantă firească a însușirii cunoștințelor științifice și a aplicării lor în practică. Școala nu poate să predea cunoștințe și știință în general, ocupîndu-se de formarea personalității în mod abstract, așa cum proclamă pedagogia burgheză. Dimpotrivă, școala nouă trebuie să-și subordoneze întreaga

8 **Lenin despre învățămîntul public**, E.S.D.P., 1969, p. 413.
9 **Ibidem.**
10 **Idem**, p. 417.

activitate sarcinii de a pregăti participanți activi la construcția socialismului.

Față de cunoștințele însușite, noi trebuie să avem întotdeauna atitudine critică. În acest sens Lenin cere tineretului să nu-și încarce mintea cu vechituri inutile, „ci s-o îmbogățiți cu cunoașterea tuturor faptelor, fără de care nu poți fi în zilele noastre un om cult" [11]. Superficialitatea în muncă, în însușirea cunoștințelor este cu totul dăunătoare pentru un om cult, pentru un comunist.

Formarea concepției comuniste despre lume este organic legată de *teoria leninistă a cunoașterii:* „De la intuirea vie la gîndirea abstractă *și de la ea la practică* — aceasta este calea dialectică a cunoașterii *adevărului,* a cunoașterii realității obiective" [12]. Această teză clasică a procesului de cunoaștere are o deosebită valoare pedagogică și didactică fiind legată de procesul însușirii cunoștințelor de către elevi.

O altă idee ce se desprinde din concepția lui Lenin este indicația ca învățămîntul, însușirea cunoștințelor să fie legate de practica construirii socialismului. Aceasta trebuie organizată „...în așa fel, încît zi de zi, în fiecare sat, în fiecare oraș tineretul să rezolve practic cutare sau cutare sarcină a muncii în comun, fie ea cît de mică, cît de simplă" [13].

Continuînd și dezvoltînd învățătura lui Marx în domeniul educației, Lenin considera *educația politehnică* ca o latură fundamentală a formării multilaterale a personalității omului de tip nou, constructor activ al socialismului.

V. I. Lenin recomanda legarea învățămîntului de munca productivă. „Numai în munca laolaltă cu muncitorii și cu țăranii poți deveni adevărat comunist"... Pentru a transforma Rusia dintr-o țară săracă și mizeră într-o țară bogată, învățămîntul tineretului trebuie să fie organizat în fabrici, uzine și pe ogoare. Învățătura și educația tineretului trebuie să fie unite cu munca muncitorilor și a țăranilor, trebuie să nu fie mărginite numai la citirul cărților [14].

Combătînd pe narodnici, care preconizau munca productivă numai pentru cei săraci, V. I. Lenin afirmă că: „Pentru a îmbina munca productivă generală cu învățămîntul general, este necesar să se impună *tuturor* obligația de a lua parte la munca productivă" [15]. Participarea tuturor la munca productivă contribuie nu numai la mărirea producției de bunuri materiale, dar este și o condiție a dezvoltării generale și multilaterale a omului.

V. I. Lenin subliniază necesitatea înfăptuirii învățămîntului politehnic în „Directivele C.C. către comuniștii care lucrează în cadrul Comisariatului Poporului pentru învățămînt" și în programul P.C.(b) din 1919. Programul stabilește următoarele: introducerea învățămîntului gratuit și obligatoriu, general și politehnic (care să familiarizeze pe elevi în teorie și practică cu toate ramurile principale ale producției), pentru toți copiii

[11] **Lenin despre învățămîntul public,** E.S.D.P., 1959, p. 416.
[12] V. I. Lenin, Caiete filozofice, E.S.P.L.P., București, 1956, p. 140.
[13] **Lenin despre învățămîntul public,** E.S.D.P., 1959, p. 427.
[14] **Idem,** p. 426.
[15] **Idem,** p. 30.

de ambele sexe pînă la 17 ani, stabilirea unei strînse legături între învăţămînt şi munca socială în producţie şi pregătirea membrilor multilateral dezvoltaţi ai societăţii comuniste [16].

Lenin nu s-a rezumat numai la punerea din punct de vedere teoretic a acestei probleme, ci a dat îndrumări cu privire la căile concrete de realizare a învăţămîntului legat de munca productivă. Pentru a stabili aceste căi, el porneşte de la realitatea concretă, de la moştenirea în domeniul culturii şi învăţămîntului lăsată de Rusia ţaristă. În această situaţie, în faţa puterii sovietice stătea sarcina de a transforma Rusia înapoiată din punct de vedere cultural şi tehnic într-un stat puternic din punct de vedere industrial şi agricol, cu o cultură înfloritoare.

De pe această poziţie, în observaţiile sale „Despre învăţămîntul politehnic" (Însemnări pe marginea tezelor Nadejdei Konstantinovna) scrise în 1920, Lenin protestează împotriva tratării abstracte a acestei probleme. Admiţînd temporar contopirea şcolilor de gradul II cu şcolile tehnico-profesionale, el se ridică împotriva transformării învăţămîntului în meşteşugărie, subliniind în acelaşi timp că nu se poate renunţa la realizarea imediată a învăţămîntului politehnic.

Pentru ca şcolile să nu se transforme în „şcoli de meserii", Lenin a cerut să se evite specializarea timpurie, să se dea amploare disciplinelor de cultură generală în şcolile tehnico-profesionale şi a trasat ca sarcină înfăptuirea unei măsuri imediate, posibile în perioada aceea, pentru trecerea la învăţămîntul politehnic [17].

V. I. Lenin arată concret care sînt „primii paşi" spre realizarea acestui scop: excursiile la centralele electrice, în sovhozuri şi uzine, conferinţele însoţite de experienţe, lucrările practice, organizarea de mici muzee cu privire la instrucţia politehnică, organizarea unor excursii cu trenul, cu vaporul, antrenarea inginerilor, agronomilor şi absolvenţilor facultăţii de matematică-fizică la conferinţele şi lucrările practice în domeniul electricităţii.

Un accent deosebit pune Lenin pe familiarizarea teoretică şi practică a elevilor cu electricitatea şi cu planul de electrificare a ţării. Importanţa deosebit de mare a electricităţii în construirea comunismului este exprimată de Lenin în formula sa: „Comunismul este puterea sovietică plus electrificarea întregii ţări".

În „Sarcinile Uniunilor Tineretului", referindu-se la importanţa electricităţii şi electrificării pentru economia naţională, Lenin arată cum trebuie însuşită electricitatea de către tineret: „... fără ştiinţă de carte nu se poate apuca de electrificare, şi simpla ştiinţă de carte nu e de ajuns. Aici nu e suficient să ştii ce este electricitatea; trebuie să ştii cum s-o aplici din punct de vedere tehnic şi în industrie, şi în agricultură, şi în diferitele ramuri ale industriei şi ale agriculturii" [18].

Urmînd cu consecvenţă traducerea în viaţă a învăţăturii geniale a lui Lenin, şcoala sovietică educă cu succes constructori capabili ai comunis-

16 Culegere de materiale de îndrumare cu privire la şcoală (sub îngrijirea lui M. I. Boldîrev), E.S.D.P., 1954, p. 7.

17 Lenin despre învăţămîntul public, E.S.D.P., Bucureşti, 1959, p. 445—446.

18 Idem, p. 417.

mului. Un exemplu de aplicare și dezvoltare creatoare a învățăturii leniniste în domeniul învățămîntului sînt tezele C.C. al P.C.U.S. și ale Consiliului de Miniștri al U.R.S.S. și Legea cu privire la întărirea legăturii școlii cu viața și la dezvoltarea continuă a sistemului învățămîntului public în U.R.S.S. adoptată pe baza acestor teze.

Tezele Comitetului Central al P.C.U.S. și ale guvernului sovietic au fost adoptate în unanimitate de către întregul popor sovietic. În urma dezbaterilor acestor teze s-a adoptat importanta hotărîre pentru reorganizarea școlii sovietice. Reorganizarea învățămîntului sovietic corespunde în întregime spiritului învățăturii marxist-leniniste despre legarea școlii cu munca în producție. V. I. Lenin, încă la sfîrșitul secolului trecut, scria despre căile de formare a omului astfel: „... Nu-ți poți închipui un ideal de societate viitoare fără îmbinarea învățămîntului cu munca productivă a tinerei generații: nici învățămîntul și studiile fără muncă productivă, nici munca productivă fără învățămînt și studii făcute paralel n-ar putea fi ridicate la înălțimea cerută de nivelul actual al tehnicii și al științelor" [19].

N. S. Hrușciov, în raportul prezentat la Congresul al XXI-lea al P.C.U.S., spunea: „Noi reorganizăm școala nu pentru că ducem lipsă de brațe de muncă, ci pentru că dorim să organizăm și mai bine învățămîntul public, să legăm și mai strîns școala cu viața".

Școala sovietică a obținut succese însemnate în ce privește educarea și instruirea tinerei generații și a adus o contribuție valoroasă la victoria socialismului. Sînt cunoscute succesele remarcabile ale Uniunii Sovietice în ce privește ridicarea nivelului cultural și tehnic al clasei muncitoare și al țărănimii colhoznice. Ca urmare firească a acestui fapt, astăzi Uniunea Sovietică se situează pe primul loc din lume în domeniul dezvoltării științei și tehnicii, întrecînd cele mai dezvoltate țări capitaliste.

Școala sovietică a dat țării zeci de milioane de cetățeni instruiți, cadre de ingineri, tehnicieni, agronomi, profesori, medici și alți specialiști cu calificare medie și superioară.

Hotărîrile Congresului al XXI-lea al P.C.U.S. în problemele învățămîntului marchează o cotitură radicală în dezvoltarea școlii sovietice. În condițiile vertiginoasei dezvoltări economice și culturale din etapa construirii comunismului, școala sovietică are sarcina să rezolve o problemă de o excepțională importanță socială și pedagogică pentru etapa actuală — unirea învățămîntului cu munca productivă în funcție de noile condiții. Sarcina fundamentală este aceea de a forma oameni care să făurească baza tehnico-materială a comunismului. Rezolvarea acestei sarcini este posibilă numai pe baza progresului rapid al științei și tehnicii.

Planul septenal prevede continua lărgire și îmbunătățirea considerabilă a pregătirii de specialiști cu studii superioare și medii. În perioada dintre 1959—1965 instituțiile de învățămînt superior vor fi absolvite de 2.300.000 de specialiști față de 1.700.000 din ultimii șapte ani. Numărul total al specialiștilor cu studii superioare va fi în 1965 de peste 4.500.000, adică va spori de 1,5 ori în comparație cu 1958. Deosebit de rapid va

[19] Lenin despre învățămîntul public, E.S.D.P., 1959, p. 29.

crește numărul specialiștilor care lucrează în ramurile producției de bunuri materiale.

După cum s-a subliniat în teze, în această perioadă în fața oamenilor de știință stau sarcini deosebit de importante. În primul rînd, ei vor căuta să stăpînească reacțiile termonucleare dirijate în scopul obținerii unei surse de energie practic nelimitată, să asigure folosirea pe scară largă a energiei atomice pentru motoare energetice și de transport, să folosească mai larg materialele sintetice, produsele provenite din dezintegrarea nucleară și a izotopilor radioactivi, să rezolve problemele mecanizării complexe și ale automatizării proceselor de producție și să creeze în acest scop noi mijloace tehnice pe baza folosirii pe scară largă a realizărilor în domeniul fizicii, radioelectronicii și tehnicii calculului.

Traducînd în viață cu consecvență principiile marxist-leniniste, Partidul Comunist al Uniunii Sovietice îndrumă pe oamenii sovietici, deschizătorii erei explorărilor cosmice, spre noi victorii în construirea desfășurată a comunismului.

Construirea comunismului presupune, atît dezvoltarea fără precedent a economiei, științei și culturii, cît și dezvoltarea multilaterală a oamenilor sovietici și punerea în valoare a tuturor aptitudinilor și talentelor lor creatoare.

Pentru dezvoltarea multilaterală și armonioasă a personalității omului nou trebuie să se acorde o deosebită atenție și *educației morale*. Profilul moral al oamenilor de tip nou, membri ai societății socialiste, este cu totul opus profilului moral al celor din societatea burgheză.

Făcînd o critică zdrobitoare ideologilor burgheziei, după care morala, chipurile, ar avea un caracter „etern", V. I. Lenin scoate în evidență caracterul de clasă și istoric al moralei. „Noi nu credem într-o morală veșnică și demascăm caracterul mincinos al diferitelor basme despre morală"[20].

În societatea împărțită în clase antagoniste, a concepe o morală unică pentru întreaga societate, valabilă pentru toate timpurile este o absurditate.

Arătînd esența de clasă a moralei burgheze, principiile după care se conduce burghezia, precum și trăsăturile tipice ale celor educați de ea, V. I. Lenin le opune esența și principiile comuniste, trăsăturile comuniste de caracter, fizionomia morală a omului noii orînduiri, în care nu există exploatare și asuprire.

Criteriul suprem al moralei comuniste este lupta pentru construirea socialismului și a comunismului. A fi moral înseamnă a depune toate eforturile, tot elanul de muncă și energie în folosul triumfului acestei cauze.

Calitățile morale de bază ce trebuie cultivate tineretului pentru a participa în mod conștient și activ, alături de toți oamenii muncii, la construirea noii societăți, sînt: umanismul socialist, patriotismul socialist și internaționalismul proletar, dragostea față de muncă și atitudinea comunistă față de bunul obștesc, colectivismul și solidaritatea tovărășească etc.

[20] **Lenin despre învățămîntul public**, E.S.D.P., 1959, p. 423.

În statul sovietic multinațional se pune un accent deosebit pe educarea tineretului în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar. Lenin susținea „...*contopirea* copiilor de *toate* naționalitățile în școlile *unice* ale localității respective; trebuie ca în problema școlii, muncitorii de toate naționalitățile să ducă *laolaltă* politica proletară..." [21].

În această privință Lenin afirmă: „*Din faptul că economicul unește strîns între ele națiunile care locuiesc în cadrul aceluiași stat rezultă că încercarea de a le separa odată pentru totdeauna în domeniul problemelor „culturale" și mai ales ale învățămîntului, este absurdă și reacționară*" [22].

Profilul moral al omului nou se completează cu atitudinea critică și autocritică față de aspectele negative ce apar în activitatea și comportamentul său. În condițiile noastre critica și autocritica reprezintă metode eficace de îmbunătățire a muncii în domeniul economic, social-politic și cultural, precum și un mijloc de formare a conștiinței comuniste. Această metodă specifică societății socialiste se afirmă tot mai mult ca o forță motrice a dezvoltării societății în drum spre comunism.

Vorbind despre educația în spiritul moralei comuniste, V. I. Lenin subliniază că sentimentele morale, convingerile și conduita se verifică în acțiunile practice ale individului. Faptele tineretului, munca lui de zi cu zi în vederea pregătirii sale pentru a deveni constructor al vieții noi, munca concretă în școală, fabrici și pe ogoare scoate în evidență și formează trăsăturile pozitive de voință și caracter, precum și însușirile morale ale omului nou.

Tovarășul Hrușciov, în raportul ținut la Congresul al XXI-lea al P.C.U.S., arată că cea mai bună școală de educare, învățătorul cel mai sever este viața, realitatea sovietică. În centrul activității educative trebuie să stea educarea oamenilor prin muncă, în colectivul lor de muncă, în mijlocul căruia se dezvoltă laturile pozitive ale omului nou.

Pentru trecerea la comunism este necesar un înalt nivel de conștiință al tuturor cetățenilor societății. Cu cît conștiința maselor de milioane se va ridica mai mult, cu atît se va îndeplini mai cu succes planul de construire a comunismului.

La baza moralei comuniste stă devotamentul față de comunism, participarea activă la construirea lui și ura față de dușmanii comunismului.

În societatea socialistă fiecare om simte grija statului față de el. Omului sovietic îi este străină tendința spre îmbogățire, spre proprietatea privată. La el se dezvoltă tot mai puternic sentimentul colectivității, al grijii pentru prosperitatea obștească.

La chemarea partidului și guvernului sute de mii de tineri animați de înalte sentimente patriotice își părăsesc locurile natale și pleacă în ținuturi îndepărtate, pustii și cu climă aspră, pentru a valorifica noi bogății ale țării. Acolo ei se duc să construiască fabrici, uzine, mine, centrale electrice, însuflețiți de idealul înalt de a fi folositori societății, de a crea pentru ea mereu noi bunuri materiale și culturale.

---

21 **Lenin despre învățămîntul public**, E.S.D.P., 1959, p. 221.

22 Idem, p. 212—213.

Eroismul celor patru ostași sovietici, A. R. Ziganșin, F. G. Poplavski, A. F. Kriucikovski și I. E. Fedotov, care au înfruntat cu curaj timp de 49 de zile valurile oceanului Pacific, luptînd cu foamea și primejdia de moarte a demonstrat în fața întregii lumi înaltele calități morale ale oamenilor sovietici.

Puternicele lor sentimente de prietenie și tovărășie i-au ajutat să învingă restriștea. Ei au supraviețuit datorită minunatei lor căliri morale și fizice. La întrebările ziariștilor americani, ei răspundeau : „Pe noi ne-a educat Patria noastră mamă, partidul, comsomolul, armata... de o sută de mii de ori mulțumim Patriei noastre mame. Toată viața noastră, pînă la ultima suflare, vom fi fiii ei credincioși și devotați !"

Partidul Comunist urmărește să transforme pe omul slab în om puternic, pe omul șovăitor în om plin de încredere. Omul trebuie să fie *mare* în sensul dezvoltării armonioase a intelectului, sentimentelor, frumuseții fizice și morale, în sensul legăturii indisolubile dintre vorbă și faptă.

În raportul său la Congresul al XXI-lea al P.C.U.S., N. S. Hrușciov mai subliniază că în comunism conștiința oamenilor va trebui să fie atît de ridicată, încît munca — făuritoarea tuturor bunurilor materiale și culturale — să se transforme într-o necesitate vitală, primordială a oamenilor.

Pentru dezvoltarea tuturor aptitudinilor creatoare ale omului, este necesar să se acorde atenția cuvenită și *educației estetice.*

Deși clasicii marxism-leninismului n-au scris tratate speciale de estetică, din analiza operelor lor desprindem o concepție estetică unitară. Aceasta constituie baza metodologică a educației estetice a tinerei generații.

Din considerațiile făcute de V. I. Lenin asupra artei și literaturii rezultă rolul deosebit al acestora în educarea maselor, în formarea personalității. Atitudinea lui V. I. Lenin față de creația artistică și modul în care a aplicat principiile marxiste la analiza operelor diferiților scriitori și artiști ne permite să desprindem principiile fundamentale care trebuie să stea la baza creației artistice, pentru ca ea să servească educației maselor în spiritul revoluționar, în spiritul principiilor comuniste. Acestea sînt : reprezentarea realistă a vieții, înalt conținut ideologic, partinitate și caracter popular, demascarea a tot ce este învechit și reacționar și afirmarea viguroasă a tot ce este nou și progresist. În activitatea educativă din școală, aceste principii leniniste servesc ca indicații teoretice pentru analiza operelor literare și artistice.

V. I. Lenin nu privește educația estetică ruptă de viața socială, ci o subordonează sarcinilor revoluției, sarcinilor construirii socialismului. În concepția lui, arta și literatura nu constituie un privilegiu al unei „elite" a societății, ci un bun inalienabil al maselor populare, cucerit prin lupta revoluționară.

Arta este chemată să influențeze conștiința oamenilor, să-i educe în spiritul moralei comuniste și al ideologiei clasei muncitoare. Arta trebuie să aibă un caracter militant.

Operele de artă create pe baza concepției estetice marxist-leniniste educă masele populare în spiritul dragostei față de patria socialistă, față

de popoarele frățești, pentru cauza păcii etc. Sarcina de a forma o educație estetică sănătoasă tineretului revine în primul rînd școlii, care trebuie să fie sprijinită și de organizațiile comsomoliste și pionierești. Educația estetică a tineretului se înfăptuiește, atît prin mijloace artistice, cît și prin influența estetică exercitată de însăși viața oamenilor sovietici, de munca lor creatoare, de noile relații sociale în colectivul socialist și de frumusețile naturii.

Literatura și arta au un rol foarte important în formarea omului societății comuniste. Cea mai nobilă sarcină care stă acum în fața artei sovietice este aceea de a imortaliza faptele eroice ale poporului care construiește comunismul.

În etapa construirii desfășurate a comunismului, după cum subliniază tovarășul Hrușciov în Raportul ținut la Congresul al XXI-lea al P.C.U.S., toți lucrătorii din domeniul artei sînt chemați să ridice tot mai mult nivelul ideologic și artistic al creației lor, să ajute și de acum înainte în mod activ partidul și statul în educarea comunistă a oamenilor muncii.

Strîns legată de celelalte laturi ale dezvoltării multilaterale a personalității este și *educația fizică*. Continuînd pe Marx și Engels, Lenin cere să fortificăm tineretul din punct de vedere fizic și să-l obișnuim cu greutățile, să-l facem rezistent, capabil de orice muncă fizică și intelectuală. Contribuind, astfel, la călirea și fortificarea organismului, educația fizică face ca tineretul să crească sănătos, viguros — însușiri necesare constructorului socialismului și unui bun apărător al patriei sale.

Concepția lui Lenin cu privire la educația fizică se reflectă în rezoluția celui de al III-lea Congres al Comsomolului din 1920. Această rezoluție stabilește scopul și sarcinile educației fizice în felul următor: „Educația fizică a tinerei generații este unul din elementele necesare ale sistemului general al educației comuniste a tineretului, îndreptată spre formarea omului dezvoltat în mod armonios, a făuritorului și cetățeanului societății comuniste“ [23].

Urmînd învățătura lui Lenin despre educația fizică, P.C.U.S. și guvernul U.R.S.S. acordă un larg sprijin dezvoltării sportului. Tineretul sovietic se străduiește zi de zi să se situeze pe primul loc, atît în muncă și învățătură, cît și în sport.

Genialele principii leniniste cu privire la educație, învățămînt și cultură constituie un far călăuzitor în teoria și practica școlii socialiste, nu numai în U.R.S.S., dar și în toate țările lagărului socialist. Experiența pozitivă a școlii sovietice constituie un îndreptar pentru orientarea științifică a învățămîntului din patria noastră. Schimbările cu caracter revoluționar în domeniul economic, social și politic, care au avut loc după 23 August 1944, au pregătit și au impus transformarea radicală a învățămîntului existent în țara noastră, atît ca factor de bază al revoluției culturale, cît și ca mijloc de formare a cadrelor necesare construirii socialismului.

[23] **N. A. Konstantinov, Istoria pedagogiei**, E.S.D.P., Buc., 1959, p. 418. După rezoluția celui de-al III-lea Congres al U.T.C.L. din Rusia, Ed. „Molodaia Gvardia“, 1929, p. 32.

Bazele unei școli capabile să răspundă sarcinilor construirii socialismului au fost puse prin reforma învățămîntului din 3 august 1948, care marchează hotarul dintre școala veche, burgheză și școala nouă a regimului democrat-popular, creînd un învățămînt de stat unic, realist-științific, accesibil maselor largi și corespunzător cerințelor societății noastre.

Îmbunătățirea continuă a învățămîntului general, pedagogic, profesional și superior se oglindește, mai ales, în Directivele Congresului al II-lea al P.M.R., precum și în hotărîrile ulterioare ale partidului și guvernului cu privire la legarea învățămîntului de viață, ridicarea calificării cadrelor didactice etc.

Directivele celui de-al doilea Congres al P.M.R. cu privire la cel de-al doilea plan cincinal de dezvoltare a economiei naționale au pus în fața școlii sarcini legate de avîntul industriei și agriculturii. Cerința cea mai de seamă era aceea de a lega învățămîntul de viață, de activitatea practică. Era nevoie ca școala de cultură generală să-și adîncească caracterul realist-științific. Construirea socialismului în țara noastră impunea școlii să pregătească elevi stăpîni pe cunoștințele științifice, care să aibă deprinderi tehnice, în vederea însușirii unei profesii după terminarea școlii.

Școala poate îndeplini aceste sarcini, numai aplicînd și dezvoltînd învățătura marxist-leninistă cu privire la formarea multilaterală și armonioasă a omului nou, constructor al socialismului, și anume legînd învățămîntul cu munca productivă.

Programele școlare acordă ore speciale pentru organizarea de vizite și excursii în întreprinderi industriale și agricole. Școlile au fost înzestrate cu ateliere și terenuri experimentale. Din anul școlar 1958/1959 în școlile sătești de șapte ani s-a introdus ca obiect de studiu predarea cunoștințelor agricole.

Producția industrială și agricolă cere cadre bine pregătite, capabile să mînuiască tehnica modernă, cu care sînt înzestrate fabricile, S.M.T.-urile, G.A.C.-urile și G.A.S.-urile noastre și să promoveze noul în tehnică. Sarcina pregătirii la timp a acestor cadre cu înaltă calificare, atît de necesare economiei noastre naționale, revine întregii rețele de școli: școlilor de șapte ani, școlilor medii, școlilor profesionale și tehnice și învățămîntului superior.

În anii puterii populare s-a organizat și s-a dezvoltat învățămîntul seral și fără frecvență, mediu și superior, pentru formarea de noi specialiști cu calificare superioară din rîndul celor care lucrează direct în producție.

Această măsură vine în ajutorul muncitorilor care nu au putut altădată să învețe și contribuie la crearea noii intelectualități legate de popor, care reflectă structura de clasă a societății noastre.

Învățămîntul superior, de asemenea, urmărește legarea mai strînsă a cunoștințelor teoretice cu practica — cu industria și agricultura. În facultățile care pregătesc cadre tehnice superioare s-a lărgit și s-a adîncit practica în producție.

Pentru pregătirea multilaterală a elevilor în școala de cultură generală s-au introdus ca obiecte de studiu marxism-leninismul și economia politică. Absolvenții institutelor de învățămînt superior, alături de o înaltă

pregătire de specialitate, sînt înarmați și cu concepția marxist-leninistă despre lume și viață.

Prin Hotărîrea C.C. al P.M.R. și a Consiliului de Miniștri al R.P.R. din 13 iulie 1956 se cerea ca „școala de cultură generală să dea procesului instructiv-educativ un conținut determinat de sarcina sa fundamentală de a crește un tineret multilateral pregătit, înarmat cu cunoașterea legilor naturii și ale dezvoltării societății, cu o concepție științifică despre lume, educat în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar". Pentru traducerea în viață a acestei hotărîri au fost elaborate noi programe și planuri de învățămînt, iar manualele școlare de fizică, chimie, matematici, științe naturale, geografie, desen liniar etc. și-au îmbunătățit conținutul științific.

Partidul îndrumă organizațiile U.T.M. și cadrele didactice în munca lor pentru formarea la elevi a trăsăturilor moralei comuniste: curajul, cinstea, devotamentul față de partid și puterea populară etc. Prin formele lor specifice de activitate, organizațiile de copii și tineret contribuie la educația comunistă a elevilor, la cultivarea dragostei față de patria socialistă, față de popoarele frățești, la formarea unei atitudini noi, socialiste față de muncă și față de avutul obștesc, a combativității față de dușmanii regimului democrat-popular.

In țara noastră, în care, pe lîngă romîni, mai trăiesc și alte naționalități, maghiari, germani, sîrbi etc., problema educației în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar capătă o deosebită importanță.

Un exemplu de aplicare creatoare a învățăturii leniniste în problema națională de către Partidul Muncitoresc Romîn este organizarea școlilor cu secții de predare în limba romînă și limbile minorităților naționale.

In cuvîntarea sa la cea de a doua Consfătuire pe țară a U.A.S.R., tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej spune: „Consider că mai avem de muncit ca școala noastră să contribuie în tot mai mare măsură la întărirea frăției între tinerii de toate naționalitățile, pentru ca tineretul nostru studios, fără deosebire de naționalitate, să învețe și să trăiască împreună, să desfășoare laolaltă activitatea obștească și culturală".

Partidul cultivă în masele poporului nostru dragostea frățească pentru patria Marii Revoluții Socialiste din Octombrie și eliberatoarea noastră — marea Uniune Sovietică, dragostea frățească pentru toate popoarele țărilor de democrație populară. Partidul educă pe oamenii muncii în spiritul solidarității internaționale cu oamenii muncii din toate țările, în spiritul luptei pentru pace, democrație și socialism.

Călăuzindu-se după mărețele realizări ale învățămîntului sovietic, la baza căruia stau genialele principii leniniste și folosindu-le în mod creator, învățămîntul din țara noastră obține importante succese în mersul său înainte.

Cu prilejul celei de a 90-a aniversări a zilei de naștere a marelui Lenin, alături de oamenii progresiști din întreaga lume, activiștii din domeniul învățămîntului și culturii îi cinstesc memoria prin lupta neobosită și plină de abnegație, hotărîți să ducă mai departe mesajul adînc uman al ideilor leniniste.

DESPRE METODELE DE STUDIERE A BAZELOR PRODUCŢIEI INDUSTRIALE ÎN ŞCOALĂ *

S. M. ŞABALOV
Doctor în ştiinţe pedagogice, şef al Catedrei de pedagogie a Univ. „M. V. Lomonosov" din Moscova

În literatura pedagogică sovietică s-a manifestat tendinţa de a se opune categoric orientarea politehnică celei profesionale în instruirea în producţie a tineretului.

Încă la începutul deceniului al III-lea, imediat după prima consfătuire de partid în problemele învăţământului, la care această tendinţă s-a manifestat într-o formă destul de precisă, V. I. Lenin îi corija cu hotărîre pe aceia care considerau că învăţământul politehnic şi învăţământul tehnico-profesional sînt două orientări în domeniul învăţământului care se exclud una pe cealaltă. El considera raţionamentele şi teoretizările de acest gen extrem de absurde, fundamental greşite, de-a dreptul inadmisibile, vădind o necunoaştere a programului partidului şi o pasiune deşartă pentru lozinci abstracte.

V. I. Lenin considera cele două ramuri ale învăţământului indicate mai sus astfel : „Învăţământul politehnic general şi învăţământul politehnic profesional" [1]. Cu toate acestea, tendinţa de opunere nu a dispărut nici pînă în prezent. În speţă ea se resimte în ultima vreme într-o formă cu totul specifică.

Hotărîrile partidului şi Legea Guvernului cu privire la întărirea legăturii şcolii cu viaţa, în care se prevede pregătirea specială a elevilor din clasele mari pentru activitatea în producţie, sînt luate de unii lucrători în domeniul pedagogiei drept temei pentru a slăbi atenţia faţă de învăţământul politehnic în favoarea învăţământului special, profesional.

Ei consideră că prin politehnizarea şcolii de cultură generală, aceasta s-ar înlocui cu şcolile profesionale. O asemenea abordare a problemei contravine teoriei marxim-leninismului despre învăţământul politehnic şi contrazice întreaga desfăşurare a dezvoltării producţiei socialiste.

Învăţământul politehnic reprezintă cea mai vitală necesitate a etapei actuale de dezvoltare a tehnicii înalte şi a relaţiilor de producţie proprii

* Articol scris special pentru Revista de pedagogie.

[1] **V. I. Lenin**, Opere, vol. 32, pag. 102, E.S.P.L.P., vol. 32, pag. 109.

țărilor socialismului. Învățămîntul politehnic și învățămîntul profesional nu concurează unul cu celălalt ci se întrepătrund reciproc. Învățămîntul profesional actual nu poate fi legat de viață, dacă el nu devine prin caracterul său tot mai politehnic. Ruperea lui de viață se resimte în special tocmai prin acest fapt. În realizarea învățămîntului politehnic, sînt de asemenea inevitabile elementele unei anumite specializări în mod obiectiv, independent de voința noastră. Care sînt cauzele acestui fenomen?

Trecînd de la teorie la practica activității în muncă, noi realizăm întotdeauna în mod inevitabil, o anumită muncă concretă, care aparține unei anumite ramuri a profesiei sau specialității. Nu poți lucra dintr-odată în întreaga producție în ansamblu.

În afară de aceasta, activitatea în domeniul învățămîntului politehnic este întotdeauna legată de ansamblul condițiilor concrete ale producției care impune o oarecare limitare a activității practice. Mai mult decît atît, o anumită aprofundare a specialității este rațională chiar pentru scopurile învățămîntului politehnic.

De ce? Învățămîntul politehnic înseamnă diletantism numai în concepțiile naive despre el. Pentru elevii mari aprofundarea unei anumite specialități este obligatorie, pentru ca ei să dobîndească un oarecare „etalon", un criteriu de atitudine serioasă și plină de răspundere față de muncă, necesar pentru orice muncă pe care o vor desfășura ei în viitor.

După cum dovedește experiența, în procesul aprofundării unui cerc special de lucrări, elevii văd mai bine și mai deplin cum se aplică știința în producție.

În sfîrșit, o anumită specializare este necesară în cazul în care noi vrem să-i pregătim pe elevi pentru activitatea practică de muncă, fără să încălcăm caracterul general și științific al învățămîntului.

Este foarte important să se stabilească, pe cît posibil mai precis, *orientarea* specializării, care contribuie la dezvoltarea generală a omului și la instruirea lui științifică. Caracterul general al acestei orientări nu este greu de definit: orientarea specializării este cu atît mai de dorit, cu cît conținutul ei este mai politehnic, cu alte cuvinte, cu cît conține ea mai multe trăsături cu caracter general de producție și tehnic.

Aceasta înseamnă că diferitele specialități pentru pregătirea elevilor din clasele mari în vederea activității în producție sînt cu atît mai de dorit, cu cît ele posedă într-o mai mare măsură următoarele caracteristici.

1. sînt mai *răspîndite* în anumite ramuri ale producției, indiferent de specificul acestora. Numărul mare de profesiuni în domeniul electrotehnicii, al fabricării, al reglării și reparației utilajelor industriale, în domeniul tehnicii măsurătorilor, al tehnicii de control și al tehnicii calculelor corespunde acestei cerințe;

2. sînt profesiuni de *perspectivă,* legate de ridicarea continuă a volumului producției sociale, de repartiția rațională a industriei, de mobilizarea noilor resurse naturale ale industriei și agriculturii. Așa sînt, de exemplu, specialitățile de mecanizatori în agricultură și în diferitele ramuri ale construcției, lucrători din transport, comunicații, irigații, ameliorații, specialiști în lucrări geologice și de prospecțiuni și în servicii meteorologice;

3. sînt legate de *accelerarea* progresului tehnic și de *deservire* tehnico-științifică a producției, ca de exemplu: lucrătorii în laboratoare de experimentări mecanice, chimice, agrotehnice și electrotehnice, lucrătorii de la secții de lucrări analitice de control, lucrătorii specialiști în lucrările de proiectări și construcții, lucrătorii specialiști în servicii moderne de dispeceri;

4. sînt profesii cu *largi legături tehnologice* care implică diferite metode de prelucrare a materialelor, o tehnică de producție variată. Așa sînt, de exemplu, muncitorii de la strungurile universale de prelucrare mecanică a materialelor, trasatorii, lucrătorii specialiști în montarea și exploatarea utilajului industrial, în deservirea tehnică a agriculturii.

Problema totuși, nu se rezolvă prin alegerea profesiilor care au caracteristici politehnice într-o măsură mai mare decît altele. Fiecare specialitate luată în parte este o purtătoare a principiilor politehnico-științifice (comune pentru întreaga tehnică și întreaga producție).

Acest conținut politehnic al producției va fi oricum dezvăluit în fața elevilor în procesul instrucției în producție. Dar va fi dezvăluit într-o măsură mult mai mare atunci cînd vom folosi în acest scop metode speciale de instruire.

Potrivit programului Partidului Comunist al Uniunii Sovietice, învățămîntul politehnic trebuie să-i familiarizeze pe elevi în *teorie* și *practică* cu principalele ramuri ale producției.

În ce măsură ar fi posibilă abordarea de către elevii școlilor de cultură generală, a conținutului inepuizabil, cuprins în principalele ramuri ale producției?

Știința pedagogică sovietică a renunțat încă de la sfîrșitul deceniului al III-lea — începutul deceniului al IV-lea, la ideea că școala dispune de toate posibilitățile pentru a studia una după alta toate ramurile importante ale producției în ansamblul lor. Modul de a trata învățămîntul politehnic ca pe o sumă de simple cunoștințe și deprinderi de muncă în producție, a fost considerat, pe bună dreptate, încă de pe atunci ca nefundamentat. Deosebit de grea părea atunci, și nici acum nu este ușoară, soluționarea problemei familiarizării elevilor în practică cu principalele ramuri ale producției. S-au depus eforturi pentru a se găsi o altă rezolvare a problemei pe baza descoperirii elementelor tehnice, tehnologice și organizatorice comune proprii variatelor procese concrete de producție.

Învățămîntul politehnic a început să fie înțeles mai just, ca însușire teoretică și practică a legilor științifice și a proceselor practice de muncă, generale pentru întreaga varietate a ramurilor de producție.

Bazele generale tehnice și ale producției nu trebuie inventate și, cu atît mai puțin, născocite. Fenomenele realității ne oferă la fiecare pas procese variate, comune celor mai diferite ramuri ale producției, celor mai diferite specialități.

Procesele de tăiere a materialelor cu ajutorul fierăstraielor, al foarfecelor, al cuțitelor, topirea și turnarea, matrițarea și presarea, tăierea autogenă și electrică, prelucrarea materialelor prin așchiere, metodele mecanice, chimice și electrotehnice de prelucrare a suprafețelor, conca-

sarea și sfărîmarea materialelor, metodele de separare, de sortare și de îmbinare, sînt proprii industriei în ansamblul ei.

Toate aceste metode se folosesc în cele mai diferite ramuri ale muncii și producției, detaliile lor se modifică, dar rămîn identice prin bazele lor tehnologice comune.

Aproape în fiecare sector al producției, fie el cît de limitat, este concentrată o tehnică variată, reprezentînd diferitele principii de producție care implică pentru deservire diferite mijloace tehnice, procedee comune de reglare, de întreținere, de protejare, de reparații, care asigură multilateralitatea proceselor tehnologice. Această tehnică reclamă o mulțime de mijloace de muncă auxiliare, care implică legături și cu alte ramuri de producție, necesită variate metode de organizare și de punere la punct a proceselor tehnologice, determină reducerea lucrărilor executate manual și creșterea funcțiilor de organizare în munca muncitorului. Această tehnică variată implică producției anumite condiții tehnice (măsuri ale concordanței tehnice, ale dimensiunii, ale compoziției, ale poziției în spațiu, ale interdependenței dintre părți). Tehnica producției este legată de reglarea, verificarea și folosirea aparatelor, a variatei tehnici de măsurători (calibre, șublere, măsuri de lungime micrometrice, plan-paralele, terminale, goniometre, aparate de tipul indicatorilor). Ea este legată de nivelul general al muncii, de atitudinea socialistă creatoare față de producție, de organizarea rațională a locului de muncă, a zonei de lucru, a procesului de muncă. În afară de acestea tehnica producției impune întotdeauna o interdependență organizatorică între diferite sectoare, verigi ale producției și oamenii care lucrează în producție.

Vom concretiza cele de mai sus în cîteva direcții.

O răspîndire extrem de largă au căpătat în industria mecanică procesele prelucrării superficiale a materialelor prin așchiere. La baza acestor procese se află, după cum se știe, acțiunea mecanică a penei asupra materialului, sub forma organului de lucru, cuțitul. Procesul de prelucrare se realizează prin îmbinarea a două mișcări îndreptate sub unghi între ele, — mișcarea de lucru și mișcarea de avans. De modul în care se realizează aceste două mișcări depinde întreaga varietate a procesului concret de prelucrare mecanică.

Dacă vom deosebi la orice mașină-unealtă aceste două mișcări, vom constata o asemănare între diferitele mașini-unelte, care se extinde foarte mult.

Mașina poate fi considerată ca un tot unic și irepetabil. Acest fel de a privi este îngust din punct de vedere profesional. A înțelege în mod politehnic o mașină, înseamnă, în primul rînd, a ști să sezisezi la ea baza tehnică comună.

Această metodă de analiză a mașinii permite înțelegerea construcției oricărei mașini. Pretutindeni, unde are loc o mișcare de lucru și o mișcare de avans, vom găsi două linii cinematice care asigură aceste două mișcări.

Liniile sînt formate din subansambluri, mecanisme, cuple cinematice și organe de mașini. Organul de mașină este elementul primar al oricărei mașini sau mecanism și este comun mașinilor de orice fel, indiferent

de ramura de producție căreia îi aparțin. Și îmbinările de piese sînt tot comune.

Dispozitivele electrice, inclusiv cele electronice, hidraulice și pneumatice, introduse pe scară largă în tehnică sînt subansambluri de mașini comune tuturor ramurilor de producție.

Dezvoltarea automaticii se bazează în întregime pe asemenea subansambluri, îndeosebi pe cele electrotehnice.

Parcul modern de mașini-unelte este foarte diferențiat. Așa de pildă, strungurile au o infinitate de tipuri: pe dimensiuni — de la strunguri mici de masă pînă la strunguri giganți, cu distanță de cîțiva metri între vîrfuri; din punct de vedere al construcției — de la cele mai rudimentare, apoi la așa-numitele strunguri-revolver, pînă la cele mai complicate strunguri automate; după poziția axului principal de rotire — strunguri prioriuzise, strunguri-carusel etc. Totuși esența, principiile care stau la baza strungului sînt identice în toate cazurile.

Cea mai complicată mașină-unealtă ni se prezintă în fond simplă dacă dăm la o parte subansamblurile ei, care o complică și care constituie echipamentul suplimentar al mașinii-unelte. Observăm același aspect și atunci cînd analizăm alte mașini-unelte.

Mai departe. Orice proces mecanic de prelucrare, după cum se știe, nu poate fi executat decît în cazul în care, acționînd asupra materialului, noi aplicăm o forță, suficientă pentru a învinge limita de elasticitate sau de rupere a materialului. Orice material posedă o rezistență specifică și, prin urmare, opune rezistență oricărei acțiuni de deformare.

Teoria rezistenței materialelor stabilește foarte precis corelația dintre forța necesară pentru prelucrarea mecanică și datele experimentării materialelor: rezistența, elasticitatea, duritatea, viscozitatea, plasticitatea și alte proprietăți. Acest fapt permite exprimarea rezistenței prelucrării în date numerice și, prin urmare, calcularea rezistenței instrumentelor de lucru, a pieselor mașinilor-unelte, a regimului de prelucrare etc.

Metodele de calcul sînt în general de asemenea unice pentru cele mai felurite procese de prelucrare. În orice proces care necesită învingerea limitei de rupere (așchiere, sfărîmare), are la baza calculului puterii consumate indicele efortului de rupere, iar în prelucrarea plastică (presarea, forjarea, răsucirea) — indicii de elasticitate a materialului.

Acest caracter comun principalelor metode de calcul al proceselor mecanice de prelucrare rămîne valabil în toate cazurile în care se aplică.

Baza tehnică a energeticii moderne este unică. La timpul său mașina cu aburi era o mașină industrială universală. Această caracteristică se referă cu atît mai mult la motorul electric și la orice motor termic modern cu piston, cu rotor sau cu reacție. Toate sursele energetice principale și căile de folosire a lor în producție sînt unice în toate ramurile producției.

Același lucru se poate spune și despre procesele de muncă efectuate de om. Muncitorul execută mișcări fizice tipice, asemănătoare cu munca din cele mai diferite ramuri ale producției. Tipurile de comandă a mecanismelor, a mașinilor-unelte, a agregatelor cu ajutorul manetei, al pedalelor, al pîrghiilor, al butoanelor, fără a mai vorbi despre metodele telemecanice și electronice de comandă, sînt pretutindeni aceleași.

Muncitorul execută ajustarea, reglarea și repartiția profilactică a utilajului, pune la punct și organizează partea materială a procesului de muncă.

În învățămîntul politehnic și pregătirea elevilor pentru muncă, analiza muncii omului în verigile mai de seamă ale industriei și agriculturii capătă o importanță esențială.

Profesia principală și de perspectivă, legată de automatizarea producției, este aceea de reglor de mașini-unelte și de linii automatizate. Reglorului i se prezintă procesul tehnologic sub formă de desene ale pieselor, fișe de operații, de tabele de calcule pentru reglajul mașinilor-unelte, de tabele cu regimurile normale de prelucrare, desene ale instrumentelor și dispozitivelor și aparatelor de măsurat. Reglorul își reprezintă foarte clar mișcarea mecanismelor în mașina-unealtă, mișcarea sculelor și a materialului, determină ciclul procesului de prelucrare, alege cuțitele, montează mecanismele de lucru și de ghidare în așa fel, încît ele să execute fără greș avansul metalului, să aducă cuțitele la timp și să le retragă la timp, încît acestea să nu aibă „timpi morți", iar prelucrarea materialului în fiecare verigă să fie ireproșabilă.

Mai departe el controlează funcționarea mașinii-unelte, iar în caz de necesitate corijează întîrzierile și înlătură defecțiunile. Reglorul are aptitudini de combinare dezvoltate, el posedă cunoștințe despre materiale și mecanisme, priceperea de a pune rapid aceste cunoștințe în slujba practicii, care se modifică ori de cîte ori se schimbă dimensiunile, configurația sau materialul fabricatelor, care implică remontarea automatului sau atunci cînd se produce un fenomen neprevăzut în mașina-unealtă în cazul reglării date.

Toate acestea implică o bogăție de procese intelectuale legate de analiza fenomenelor care au loc în mașina-unealtă, de un cîmp vast de aplicare a muncii intelectuale.

Totodată, reglorul execută lucrări manuale cu ajutorul celor mai obișnuite instrumente de montaj. Asemenea lucrări sînt: deșurubarea și înșurubarea piulițelor și șuruburilor, demontarea și montarea suporturilor, a cursoarelor, a rolelor, a inelelor, a tamburilor, a camelor speciale, a penelelor, a excentricilor, a cilindrilor, a pîrghiilor, a pinioanelor, a roților pentru curea, a mufelor, a camelor și a altor numeroase unități de montaj. Astfel se realizează îmbinarea muncii intelectuale cu cea fizică.

Analiza detaliată a muncii reglorului de mașini-unelte și linii automate în diferite ramuri ale producției dovedește asemănarea lor profundă din punct de vedere al conținutului proceselor intelectuale și fizice. Muncitorul calificat poate trece cu succes de la o muncă la alta ca urmare a bazei tehnico-științifice unice a producției moderne în ansamblul ei. El nu mai este legat de o singură mașină-unealtă sau de o singură ramură a tehnicii.

În aceasta constă unitatea dintre munca intelectuală și cea fizică cu orientarea politehnică, care se formează în mod obiectiv în procesul dezvoltării producției socialiste.

Intreaga activitate a muncitorilor din producția socialistă reprezintă una din marile cuceriri ale dezvoltării spirituale a lucrătorilor, care poate

fi denumită pe drept cuvînt *„complex creator al procesului de muncă"*. Acest complex este unitar prin structura sa logică și psihologică și valabil pentru orice ramură de producție, indiferent de formele de activitate, de specialități și calificări. Așadar, complexul creator al procesului muncii este, prin natura sa, politehnic.

O mare importanță pentru analiza generală a problemelor-cheie din producția industrială și agricultură, dobîndește descoperirea tendințelor de dezvoltare a producției care leagă tehnica înaltă modernă de organizarea și economia producției. Acestea sînt : *electrificarea, automatizarea* și *chimizarea* multilaterală a producției ; *accelerarea, intensificarea, creșterea capacităților,* acțiunea *continuă și complexă* asupra materialelor în timpul proceselor tehnologice ; *specializarea* și *cooperarea* producției, *standardizarea, normalizarea, unificarea,* prin urmare și posibilitatea înlocuirii reciproce a diferitelor elemente materiale ale producției. Aceste tendințe constau, de asemenea, în repartizarea planificată și rațională a producției pe baza localizării prelucrării materiei prime și folosirii combinate a resurselor de materii prime, a produselor secundare și a deșeurilor industriale. Toate acestea sînt fenomene de producție generale politehnice din industria și agricultura noastră.

Prin urmare, procesul obiectiv de dezvoltare a producției și dezvoltarea cunoașterii științifice ne indică căile de rezolvare a problemei conținutului învățămîntului politehnic.

Metoda analizei fenomenelor tehnice, expusă mai sus, constituie realizarea principiului politehnic al învățămîntului.

Această metodă poate fi denumită metoda *politehnico-comparativă de studiere a producției.*

Problema studierii principalelor ramuri ale producției în școala de cultură generală nu poate fi rezolvată decît pe baza metodei politehnico-comparative de analiză a producției, care permite ca această studiere să se facă într-o formă avantajoasă, concentrată, generalizată.

Metoda politehnico-comparativă este aplicabilă în procesul predării bazelor științelor și a disciplinelor teoretice generale, indiferent unde se face această predare.

Pentru studierea teoretică a principalelor ramuri ale producției școala dispune de un puternic arsenal de mijloace didactice care se dezvăluie, în primul rînd, în procesul predării bazelor științelor. Programele de fizică, chimie, biologie, matematică, geografie prevăd studierea multor probleme tehnice de producție din diferitele ramuri principale ale producției.

În cadrul fizicii se studiază teme ca : motorul cu combustie internă, motorul electric, presa hidraulică, transformatorul, reostatul, aparate electrice de măsurat etc.

În chimie se studiază fabricarea diferiților acizi, săruri, prepararea clorului, a hidrogenului, a amoniacului, a combinațiilor fosforice, a silicaților, se examinează principiile industriei chimice, condițiile de folosire electrică a combustibilului, a energiei nucleare etc.

În biologie se studiază condițiile și procesul de producție a diferitelor culturi agricole, dezvoltarea zootehniei, problemele prelucrării și îngrășării solurilor, îngrijirea culturilor, recoltarea culturilor etc.

În matematică sînt reprezentate elemente de lucrări geodezice, cîteva elemente ale tehnicii calculului, ale tehnicii construcțiilor și ale teoriei mecanismelor. În geografie se studiază multe probleme referitoare la dezvoltarea și repartizarea forțelor de producție, dezvoltarea principalelor ramuri ale producției industriale și agricole, se caracterizează regiunile economice, îndeletnicirile populației și altele.

Toate aceste teme implică domenii vaste de cunoștințe despre principalele ramuri ale producției. Importanța acestor cunoștințe pentru formarea unui om cu un larg orizont politehnic este foarte mare. Pe viitor numărul acestor teme în cadrul științelor poate să crească.

Multe probleme din domeniul disciplinelor tehnice s-au dezvoltat îndeajuns pentru a fi incluse în cursul de fizică generală, de chimie, de matematică etc., dar în virtutea tradiției nu sînt examinate în cadrul acestor obiecte. Astfel, în capitolul de mecanică al cursului școlar de fizică ar fi firesc să se examineze cele mai elementare noțiuni despre piesele și construcțiile mașinilor și clădirilor tipice. Alături de legile paralelogramului forțelor și de teoria mecanismelor simple, acestea ar putea deveni un mijloc important pentru lămurirea uneia dintre cele mai importante laturi ale acțiunii omului asupra naturii — a problemei fabricării uneltelor de producție, a mijloacelor de transport, a construirii clădirilor etc.

În chimie pot fi studiate pe viitor mult mai temeinic bazele științifice ale fabricării noilor materiale cu proprietăți mecanice, fizice și chimice, a căror necesitate este dictată de tehnica nouă.

O serie de probleme ale tehnicii și tehnologiei au crescut pînă la un asemenea nivel de generalizare, încît ele vor fi examinate, dacă nu acum, în orice caz mai tîrziu, în cadrul fizicii generale, al chimiei, al biologiei, al matematicii, în care pătrund treptat teme și descoperiri de valoare universală pentru producție.

Tehnica înaltă modernă căreia îi revine sarcina să realizeze o nouă revoluție tehnică, este atît de strîns legată de realizările științei înaintate, încît interesele și căile de dezvoltare, atît ale tehnicii, cît și ale științei coincid. Introducîndu-l pe elev în cursul realizărilor științei moderne, profesorul îl introduce totodată și în cursul tehnicii celei mai înaintate. Acestea sînt : problemele energeticii noi, ale celor mai noi metode de prelucrare a materialelor, ale automaticii, ale telemecanicii, ale radiotehnicii, ale electronicii.

Organizînd activități practice și de laborator, profesorul îi introduce pe elevi în tehnica experimentelor de laborator, în vasta tehnică a măsurătorilor, în proiectarea proceselor de laborator, în metodica prelucrării și evaluării datelor obținute, în activitatea de cercetare în general, începînd de la montarea diferitelor instalații și terminînd cu fundamentarea și verificarea concluziilor.

Aceste capitole ale activității didactice prezintă o deosebită valoare pentru studierea bazelor științifice ale proceselor de producție.

Tehnica modernă a măsurătorilor și încercărilor se bazează ea însăși pe realizările științei și controlează tocmai măsura în care practica tehnologică se bazează pe principii științifice. Ea este definitiv „politehnică" deoarece se răspîndește în cele mai largi proporții în variatele

ramuri şi subdiviziuni ale producţiei. Acest fapt deschide metodei politehnico-comparative un vast cîmp de aplicare.

Cele spuse mai sus nu epuizează nicidecum imensele posibilităţi ale predării bazelor ştiinţelor în realizarea sarcinilor învăţămîntului politehnic.

Cele mai generale baze ale industriei moderne se expun în temele teoretice generale ale ştiinţelor studiate în şcoală, dat fiind că în ele se studiază cele mai generale principii care stau la baza raportului dintre oameni şi natură în procesul producţiei bunurilor materiale. Acestea sînt cele mai „politehnice" teme în sensul că ele se referă la tehnică de pe poziţiile celor mai generale legi. Totuşi ele examinează legile mişcării materiei într-o formă atît de generală, încît ea cuprinde şi viaţa naturii şi mişcarea elementelor materiale în producţie.

Se ştie însă că, cu cît nivelul generalizărilor este mai înalt, aceste generalizări cuprind cu atît mai larg procesele reale şi cu atît mai mult se face abstracţie de la concret.

În aceasta constau de fapt cele mai mari dificultăţi pe care elevii le întîmpină în procesul trecerii de la teorie la practică, dat fiind că ei posedă o experienţă şi cunoştinţe sărace în domeniul fenomenelor concrete ale realităţii.

Dificultăţile de acest gen îşi au originea uneori în unele tradiţii nejustificate, care constau în modul în care se predau disciplinele în şcoală. Una dintre ele este deosebit de viabilă şi duce la formalism, duşmanul de moarte al legăturii învăţămîntului cu viaţa.

În predarea fizicii şi chimiei se obişnuieşte să se caute pentru ilustrarea legilor ştiinţifice cele mai „pure" cazuri de desfăşurare a diferitelor fenomene şi procese ale realităţii.

Astfel, la lecţia consacrată difuziei se face experienţa cu întrepătrunderea gazelor, se demonstrează difuzia lichidelor, se vorbeşte despre experienţa cu plăcuţele de plumb şi aur cu ajutorul cărora a fost confirmată difuzia corpurilor solide.

Toate aceste experienţe se desfăşoară într-o prezentare tehnică care *stilizează* fenomenul studiat pînă la o anumită schemă materială, care nu conţine aproape nimic real, practic în afară de schema însăşi.

În producţie totul decurge altfel decît în experienţele efectuate în şcoală. Schematizarea fenomenelor realităţii în predare este o verigă necesară şi justificată a cunoaşterii. Dar cînd profesorul se opreşte la aceasta, cînd el nu conduce gîndirea elevilor mai departe de schema abstractă, spre realitatea din natură sau din producţie, atunci fenomenul este perceput ca ceva mort, care nu are nici o legătură cu viaţa, este perceput formal.

Dacă în asemenea cazuri fenomenul ilustrează o oarecare lege, această lege este legată de fenomenul prezentat schematic şi cercul proceselor de gîndire se încheie într-o formă abstractă, formală.

Dacă continuăm discuţia despre difuzie trebuie să spunem că după explicarea esenţei fenomenului într-o formă de principiu trebuie să se dezvăluie mai departe importanţa ei pentru producţie. Difuzia are loc şi în reacţiile dintre substanţe în industria chimică, în metalurgie, în prelu-

crarea termică a metalelor, în îngrășarea solurilor etc. În aceste procese difuzia se îmbină cu alte procese mai simple sau mai complexe și constituie deseori o condiție sau un efect al altor procese. Dar acest lucru nu schimbă esența lucrurilor.

În realitate noi nu avem de-a face întotdeauna cu procese izolate „pure", ci cu îmbinări complexe de procese. Este foarte important să-i învățăm pe elevi să analizeze fenomenele din viață de pe pozițiile cunoașterii științifice. Acesta este de fapt un proces de analiză politehnică și de producție a tehnologiei și tehnicii producției, în cursul predării bazelor științelor.

Alegînd materialul concret pentru a arăta caracterul general și obiectiv al legilor și poziția științei, profesorul, indiferent de obiectul pe care-l predă, nu poate renunța la metoda politehnico-comparativă de analiză a fenomenelor din producție. El ia ca exemplu diferite fenomene ale tehnicii, le confruntă, stabilește în toate cazurile una și aceeași esență care stă la baza fenomenelor concrete, formulează legile și principiile științifice, îi învață pe elevi să analizeze fenomenele naturii în lumina științei și să aplice știința la transformarea fenomenelor realității.

Totuși în practica școlară posibilitățile bazelor științelor indicate mai sus, în ce privește realizarea învățămîntului politehnic nu se folosesc pe deplin. Manualele și îndrumătoarele metodice îl ajută deseori prea puțin pe profesor să înțeleagă în mod politehnic toate fenomenele tehnice indicate în teme sau în formele de activitate didactică. Fiecare disciplină școlară acționează în această problemă de la sine, în afara unui plan general, în mod disparat, meșteșugăresc, fără nici o concordanță una cu cealaltă. În aceasta rezidă, pe de o parte, repetările nejustificate, iar pe de altă parte lacunele în planul general al învățămîntului politehnic și neconcordanța dintre părțile lui.

Utilajele de laborator se construiesc de regulă într-un spirit contrar. Ele deservesc bine procesul de abstractizare și nu deservesc procesul de trecere la practică, nu sînt adaptate pentru concretizarea legilor științifice.

Pentru familiarizarea *practică* cu principalele ramuri ale producției școala dispune de posibilități tot atît de vaste ca și pentru familiarizarea teoretică. Dacă vorbim chiar de o asemenea formă de familiarizare cu producția, care stă undeva în intervalul dintre familiarizarea teoretică și practică, cum sînt *vizitele* în producție, chiar și în acest caz profesorul reușește să *arate* elevilor o parte relativ redusă a cunoștințelor studiate teoretic. Cu atît mai mult, acest lucru se referă și la însușirea practică a proceselor de muncă.

Atît instrucția prin muncă, cît și organizarea muncii productive a elevilor se limitează în mod inevitabil la un cerc relativ îngust de lucrări. Tendința de a-i învăța pe elevi în decursul anilor de studiu o mulțime de lucrări practice este o tendință destul de nefundamentată, iar sub raportul sarcinii pregătirii elevilor din clasele mari pentru activitatea practică în producție este o tendință cu totul naivă.

Rămîne singura soluție sugerată de V. I. Lenin și de legile procesului obiectiv de dezvoltare a producției. Familiarizarea cu formele concrete

de muncă trebuie îmbinată cu însuşirea practică şi teoretică a *bazelor industriei moderne în ansamblul ei.* Rezolvarea unei asemenea sarcini este imposibilă fără o largă aplicare în procesul de învăţămînt a „metodei politehnico-comparative" de studiere a producţiei. Prin urmare în domeniul instrucţiei în producţie, atît teoretice cît şi practice, metoda politehnico-comparativă reprezintă esenţa şi sufletul principalei abordări a pregătirii didactice a materialului de producţie folosit în procesul de învăţămînt.

Să examinăm în primul rînd lucrările practice în ateliere. Elevul taie cu fierăstrăul o grindă de lemn. Luată ca atare această muncă face parte din lucrările proprii muncii tîmplarului. Acest fapt nu înseamnă că el nu va deveni decît un mijloc de învăţare a elementelor profesiunii de tîmplar. Această muncă concretă (să zicem tăierea lemnului în lungul fibrelor cu un fierăstrău cu arc) nu este altceva decît un caz particular al fenomenelor variate de prelucrare a lemnului. Cu acest fierăstrău cu arc se taie lemnul de-a curmezişul fibrelor, sub un unghi ascuţit faţă de direcţia verticală şi orizontală a fibrelor, după linii oblice.

În afară de fierăstrăul cu arc (cu lamă), axial şi transversal, în prelucrarea lemnului se folosesc fierăstraie cu lame de diferite dimensiuni şi forme, fierăstraie pentru şănţuit, fierăstraie-scafe, fierăstraie de traforaj, fierăstraie cu două mînere pentru fasonat. Trecînd de la procesele manuale la cele mecanizate întîlnim fierăstraie cu pînză, fierăstraie circulare, fierăstraie pendulare, fierăstraie cu lanţ tăietor folosite la exploatările forestiere, la fabricile de cherestea, la fabricile de prelucrare a pieselor de lemn, în secţiile de modelaj, pe şantierele de construcţii, în secţiile de reparaţii, la fabricile de hîrtie, de chibrituri, de placaj, în fabricile de articole de galanterie, adică pretutindeni unde se foloseşte lemnul.

Dar cu fierăstraie nu se taie numai lemnul, ci şi cele mai variate metale, mase plastice, hîrtia, osul, granitolul, diferite roci de piatră, mărfurile textile (atelierele de tăiat ale fabricilor de confecţii) etc., pînă la fierăstraiele pe care le folosesc chirurgii şi dentiştii.

Varietatea proceselor de tăiere cu fierăstrăul este aproape infinită, în special dacă aprofundăm această varietate, determinată nu numai de specificul materialului de prelucrat, ci şi de produsele care impun formele concrete ale fierăstrăului. Dacă examinăm însă fierăstrăul ca o construcţie tehnică, varietatea nu mai este atît de mare.

Distingem următoarele patru tipuri de fierăstraie : a) cu dinţii fixaţi pe o pînză metalică care capătă stabilitate pe seama întinderii ei ; b) cu dinţii fixaţi pe o pînză rigidă şi rezistentă sub formă de cuţit ; c) cu dinţii fixaţi pe un disc mobil ; d) cu dinţii fixaţi pe verigile unui lanţ.

Desigur că fierăstraiele se deosebesc din punct de vedere al dimensiunilor, al materialului din care sînt făcute, al formei şi mărimii dinţilor, dar principalele lor tipuri sînt invariabile, indiferent unde s-ar folosi.

O oarecare parte a proceselor de tăiere cu fierăstrăul elevii şi-o vor însuşi practic, cu o altă parte se vor familiariza intuitiv cu prilejul vizitelor în producţie şi despre o anumită parte vor afla de la profesori la lecţii şi din manuale.

Ei capătă o *largă orientare* în aceste procese şi mijloace de producţie, îşi însuşesc *cunoştinţe* despre bazele comune proceselor studiate, precum şi

deprinderi în procese tipice, care pot fi aplicate la orice procese și operații de tipul celor învățate.

Dar și cele ce s-au spus despre tăierea cu fierăstrăul nu epuizează problema. Tăierea în general este unul din mijloacele unui domeniu tehnologic mult mai vast — tăierea metalelor sub forme geometrice și la dimensiuni determinate. Aici intră nu numai tăierea cu fierăstrăul, ci și tăierea cu cuțitele și foarfeca, tăierea prin topire (tăierea autogenă, tăierea electrică și topirea prin frecare cu ajutorul discurilor din oțel de o duritate mai mică care capătă rezistență pe seama forțelor de inerție ale mișcării de rotație), tăierea cu scîntei electrice, cu ultrasunete etc.

Folosind metoda politehnico-comparativă, tăierea cu fierăstrăul se include prin urmare, într-o structură mult mai generală a proceselor de tăiere a materialelor.

În același mod se studiază și alte metode de prelucrare a materialelor și bazele lor științifice : concasarea, prelucrarea suprafețelor prin așchiere, prelucrarea plastică, turnarea.

Aceeași metodă se folosește pentru mijloacele de muncă : a uneltelor de muncă, a mașinilor și elementelor lor, inclusiv construcțiile statice, cinematice și dinamice.

Cu alte cuvinte, ea este aplicabilă în analiza oricărei părți a mașinii, inclusiv organelor de mașini, a cuplelor cinematice, a mecanismelor, a subansamblelor și a celor trei părți principale ale oricărei mașini moderne : motor, transmisie și organ de lucru.

Cu ajutorul aceleiași metode poate fi studiată munca omului inclusiv mișcările pe care le execută muncitorul, planificarea proceselor, construirea mijloacelor de muncă, proiectarea tehnologiei, folosirea graficului de producție, reglarea utilajului, verificarea și echilibrarea acestuia, controlul, măsurătorile și încercările.

Această metodă se mai folosește pentru studierea organizării și conducerii producției, inclusiv a formelor ei principale și tendințelor de dezvoltare a tehnicii. Ea se folosește la analiza formelor de organizare a producției, începînd cu producția individuală cu bucata, apoi diferitele variante ale producției în serie și ale producției în flux, pînă la cea mai perfectă formă — linia automată.

Metoda politehnico-comparativă de studiere a producției poate fi aplicată, atît la analiza fenomenelor tehnice moderne, cît și pe planul dezvoltării ei istorice. Evoluția oricărei mașini unelte, de exemplu, a strungului, începînd cu strungul primitiv cu pedală și cu avans manual al cuțitului, pînă la strungurile automate moderne, nu înseamnă nimic altceva decît inventarea și introducerea în strung a diferitelor organe de mașini, mecanisme, subansambluri, dispozitive, a motoarelor mecanice și ulterior a motoarelor electrice, a dispozitivelor hidraulice, pneumatice, optice, electronice etc.

Același lucru se poate spune despre orice altă mașină-unealtă, mașină, mecanism, aparat, instalație.

La una din uzinele din Moscova, au lucrat sub conducerea autorului și a colaboratorilor săi, elevi din clasele mari ale unei școli experimentale.

Secţia de energetică le-a repartizat elevilor locuri de muncă în atelierul de reparaţie a aparatelor de măsurat, în atelierul de aparate de încălzit, în atelierul de reparaţii a motoarelor electrice şi în atelierul de radiodifuziune. Locuri de muncă tot atît de interesante sub raport politehnic au fost oferite şi de alte secţii.

Fiecare pas al elevilor în producţie îi pune în contact cu fenomene tehnice generale.

În a şaptea zi de practică elevii unei grupe au executat operaţia de filetare cu tarodul şi cu bacul, au asamblat miezurile transformatorului, au demontat motoarele venite la reparaţii, au lucrat la maşinile de găurit. În a douăsprezecea zi de practică ei au participat la asamblarea redresorilor cu seleniu, a miezurilor instalaţiilor de alimentare, la montajul schemei electrice a mesei de comandă.

O altă grupă de elevi şi-a însuşit un ciclu de lucrări de reparaţie a aparatelor de măsurat electrice. Toate aceste lucrări fac parte din ciclul de lucrări specifice, fie lăcătuşului electrician, fie mecanicului de aparate de măsurat. Putem oare să nu vedem în ele un foarte bogat conţinut politehnic, care consolidează cunoştinţele elevilor la bazele ştiinţelor, le leagă de viaţă şi le dă o largă orientare în fenomenele generale de producţie din tehnică? Un sistem raţional din punct de vedere didactic şi al producţiei de trecere de la un atelier la altul şi de pe un loc de muncă pe altul, îi obligă pe elevi să execute diferite genuri de lucrări accesibile, care le permit să ia contact cu principalele ramuri, cu fenomenele şi legile politehnice ale producţiei şi să se pregătească într-o măsură raţională pentru un cerc larg de lucrări dictate de viaţă, de practică.

Într-o uzină există secţii, instalaţii, procese termice, electrotehnice, de prelucrare a pieselor de lemn, tehnochimice, de forjă, mecanice, de matriţare, de montaj şi asamblare, energetice, de măsurat, de înaltă frecvenţă, de experienţe (mecanice şi chimice). O organizare planificată a vizitelor în uzină şi în alte întreprinderi, însoţite şi împletite cu activităţi teoretice pe teme de tehnologie contribuie la elaborarea *unui sistem unitar de studiere a problemelor fundamentale ale tehnicii moderne*. În procesul vizitelor se deschid perspective deosebit de largi pentru aplicarea metodei politehnico-comparative de analiză a producţiei.

Metoda politehnico-comparativă de analiză şi studiere dobîndeşte, prin urmare, o importanţă foarte mare pentru didactică, pentru şcoala de cultură generală şi chiar pentru şcoala profesională. Planul larg după care poate fi aplicată această metodă nu înseamnă nicidecum că ea ar fi universală. Ea nu exclude nicidecum celelalte metode de învăţămînt, ci, dimpotrivă, îşi găseşte locul numai în condiţia folosirii variatelor metode de învăţămînt şi se realizează prin ele.

Totuşi această metodă nu are aceeaşi valoare ca alte metode (ca de exemplu expunerea materiei, lucrările de laborator, vizitele în producţie, exerciţiile etc.). Ea reprezintă abordarea politehnică a fenomenelor din producţie, a instrucţiei în producţie, a instrucţiei teoretice şi practice.

Folosirea metodei politehnico-comparative înlesnește elaborarea conținutului învățământului politehnic, stabilirea volumului cunoștințelor și lucrările practice ale elevilor, asigură larga lor orientare în problemele producției moderne.

О МЕТОДАХ ИЗУЧЕНИЯ ПРОМЫШЛЕННОГО ПРОИЗВОДСТВА В ШКОЛЕ

(Р е з ю м е)

Автор подчеркивает необходимость направления *учащихся к определенной специальности, что содействует общему развитию человека и научной его подготовки. Учащиеся поймут хорошо политехническое содержание производства если для этого будут применяться специальные методы обучения. В каждом секторе производства имеется различная техника, но технологические основы ее одинаковы. Учащиеся смогут легче изучить любую машину, если они сумеют осмыслить ее общую техническую основу.*

Метод анализа технических явлений может быть назван политехническо-сравнительным методом изучения производства.

Этот метод позволяет проводить изучение в полезной, целесообразной и обобщенной форме. Автор приводит пример применения политехническо-сравнительного метода в усвоении резания пилой; применение этого метода позволяет включить резание пилой в более общую структуру процессов резания металлов.

SUR LES MÉTHODES D'ÉTUDIER LES BASES DE LA PRODUCTION INDUSTRIELLE Á L'ÉCOLE

(Résumé)

L'auteur souligne la nécessité de l'orientation *des élèves vers une certaine spécialisation, ce qui contribue au développement général de l'homme. de même qu'à sa préparation scentifique. Le contenu polytechnique de la production serait mieux compris par les élèves si on utilisait à ce dessein des méthodes d'instruction spéciliques. Dans chaque secteur de la production a été concentrée une technique variée, mais pourtant identique par ses bases technologiques communes. N'importe quelle machine peut être facilement étudiée par les élèves, s'ils savent en saisir la base technique commune.*

La méthode de l'analyse des phénomènes techniques peut être appelée la méthode polytechnique-comparative *d'étudier la production. Cette méthode permet que cette étude soit faite sous une forme avantageuse, concentrée, généralisée. L'auteur donne comme exemple l'application de la méthode polytechnique-comparative dans l'apprentissage du maniement de la scie; en utilisant cette méthode, la coupe avec la scie est inclue dans une structure beaucoup plus générale des processus de la taille des matériaux.*

CONTRIBUȚIA ORELOR DE DIRIGENȚIE LA EDUCAȚIA IDEOLOGICO-POLITICĂ A ELEVILOR DIN CLASELE V — VII

DORA GITLAN
Cercetător principal la Institutul de științe pedagogice

Pentru ca viitorii constructori ai socialismului și comunismului să lupte cu succes pentru realizarea noii societăți, este necesar ca pe lîngă o înaltă pregătire profesională să aibă și un înalt nivel ideologic-politic, a cărui temelie o constituie concepția materialist-dialectică.

Concepția despre lume nu are numai o importanță teoretică, gnoseologică, ci și o mare importanță practică, determinînd atitudinea oamenilor față de realitatea înconjurătoare și tocmai în aceasta constă marea importanță a educației ideologico-politice a tinerei generații. Ea are o influență covîrșitoare pentru pregătirea ca specialist în general și pentru formarea fizionomiei morale în special.

Totodată, educația ideologico-politică prezintă importanță nu numai raportată la viitor ci și pentru prezent, influențînd asupra atitudinii elevilor față de învățătura și munca obștească.

Școlii îi revine sarcina să asigure educația ideologico-politică a tinerei generații. La baza educației ideologico-politice trebuie să stea indicațiile P.M.R. la al II-lea Congres: „Uriașa forță educativă a propagandei și agitației de partid trebuie îndreptată în direcția combaterii influențelor capitaliste în conștiința oamenilor, împotriva vederilor mistice, superstițiilor, împotriva concepțiilor burgheze și mic-burgheze în problemele moralei, atitudinii față de muncă, față de avutul obștesc, față de îndatoririle către stat" [1].

Educația ideologico-politică, ca parte integrantă a educației comuniste a tinerei generații, este un proces complex și îndelungat. Ea constă în înarmarea elevilor cu principiile de bază ale concepției materialist-dialectice despre lume, în educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar, în cunoașterea trecutului revoluționar de luptă al poporului nostru, a măreților realizări în opera

1 Gh. Gheorghiu-Dej — Raportul de activitate al C.C. al P.M.R. la Congresul al II-lea al partidului, pag. 153.

de construire a socialismului obținute de oamenii muncii sub conducerea înțeleaptă a P.M.R., în toate domeniile.

O atenție deosebită trebuie acordată în cadrul educației ideologico-politice și educației ateiste care nu numai că sustrage elevii de la o eventuală influență mistică, obscurantistă în familie, dar înarmîndu-i cu argumente și convingeri ferme, îi ajută să lupte în mediul familial împotriva superstițiilor și prejudecăților înrădăcinate de veacuri în conștiința oamenilor.

Educația ideologico-politică a elevilor se realizează în școala noastră actuală în primul rînd prin conținutul realist științific al învățămîntului, în întregul proces de învățămînt, pe baza însușirii temeinice și profunde a cunoștințelor științifice din domeniul diferitelor discipline, fiecare dintre acestea aducînd contribuția sa specifică în acest sens.

Ea se realizează și în afara procesului de învățămînt sub îndrumarea dirigintelui și cu contribuția valoroasă a organizațiilor U.T.M. și de pionieri din școală. Plenara a VII-a a C.C. al U.T.M. a trasat organizațiilor de copii și tineret sarcina de a intensifica educația ideologico-politică a elevilor și de a o situa în centrul muncii lor.

Dirigintele participă la realizarea educației ideologico-politice a elevilor prin procesul de învățămînt, fiind el însuși profesor, prin organizarea și coordonarea activității în afară de clasă, prin coordonarea activității extrașcolare, prin contactul zilnic cu elevii. Între aceste forme de activitate, ora de dirigenție are o contribuție foarte importantă, în cadrul ei adîncindu-se și completîndu-se educația ideologico-politică a elevilor, după cum s-a arătat și la prima consfătuire pe țară a diriginților din decembrie 1959.

Succesul muncii de educare a elevilor în spiritul ideologiei comuniste prin ora de dirigenție este determinat în primul rînd de buna orientare ideologico-politică a dirigintelui, de nivelul său ideologic politic ridicat. Numai însușirea concepției științifice despre lume, marxism-leninismul, îi poate da profesorului diriginte acele convingeri ferme care să-l ajute să desprindă scopul spre care trebuie să tindă în educarea comunistă a tinerei generații.

Reușita orelor de dirigenție depinde și de măiestria pedagogică a dirigintelui, de măsura în care cunoaște clasa cu toate particularitățile și frămîntările ei, nivelul ei la învățătură, succesele și lipsurile ei.

Datorită particularităților psihice ale elevilor de vîrstă școlară mijlocie, de a căror educație ideologico-politică în ora de dirigenție ne vom ocupa în acest articol, nu se poate vorbi încă de formarea concepției despre lume în sensul însușirii de către elevi a legilor și principiilor generale ale materialismului dialectic, ci doar de punerea bazelor acestei concepții, sarcină ce se realizează prin însușirea cunoștințelor științifice despre natură și societate, în întregul proces instructiv-educativ.

Dar situația nouă a elevilor din clasele V-VII în colectivul mare al școlii elementare, noile condiții de instruire și educare, lărgirea sferei cunoștințelor și a muncii de folos obștesc în școală și în afara ei, permit lărgirea și adîncirea educației ideologico-politice începută în clasele mai mici.

Faptul că la această vîrstă începe formarea caracterului și precizarea calităților morale ale personalității, subliniază și mai mult importanța educației ideologico-politice a elevilor de vîrstă școlară mijlocie. Ea influențează asupra dezvoltării și formării intereselor, în cadrul cărora interesele social-politice ocupă un loc din ce în ce mai mare, a formării idealurilor, într-un cuvînt asupra întregii orientări a personalității lor.

Ținînd seama de toate acestea, diriginții elaborează planuri cu o tematică variată și bogată în conținut, capabilă să atragă atenția și interesul elevilor asupra realităților din patria noastră, să-i determine să înțeleagă rolul clasei muncitoare, condusă de Partidul Muncitoresc Romîn, în transformările revoluționare din patria noastră.

Pentru realizarea educației ideologico-politice, pe lîngă o tematică variată, diriginții folosesc și metode tot atît de variate ca : *informarea politică* ore cu caracter festiv (consacrate aniversării și comemorării unor evenimente și oameni de seamă care și-au închinat viața luptei pentru eliberarea oamenilor muncii de sub jugul exploatării sau au contribuit la îmbogățirea patrimoniului științific, cultural și artistic al omenirii), *convorbiri etice* consacrate lămuririi unor noțiuni politico-morale, convorbiri cu muncitori fruntași în producție, cu oameni de artă și știință, *ore de analiza muncii, vizitele* la muzee, expoziții, întreprinderi sau construcții noi, pentru cunoașterea trecutului patriei sau a realizărilor regimului de democrație populară pe drumul construirii socialismului etc.

Să vedem cum reușesc diriginții să contribuie la educația ideologico-politică a elevilor, folosind forme și metode educative variate în cadrul orei de dirigenție.

Una dintre metodele folosite, deși destul de rar, dar la care ne vom referi totuși pentru marea contribuție pe care o poate aduce la educația ideologico-politică a elevilor, este *informarea politică.*

Aceasta poate fi de două feluri : informarea politică în cadrul căreia se trec în revistă cele mai importante evenimente interne și externe dintr-o anumită perioadă de timp, practicată cu precădere în activitatea organizațiilor de tineret și informarea politică cu temă care poate fi folosită și în orele de dirigenție, în școala medie și în clasa a VII-a a școlii elementare.

Pentru ca succesul informării politice să nu depindă exclusiv de capacitatea încă redusă a elevilor de clasa a VII-a de a sezisa esențialul și de a interpreta evenimentele politice, dirigintele trebuie să-i îndrumeze în timpul alcătuirii ei.

Eficacitatea informării politice depinde și de participarea unui număr cît mai mare de elevi la discuțiile care urmează. Pentru aceasta ei trebuie să cunoască din timp materialul bibliografic necesar, spre a se pregăti pentru o participare activă la discuții.

Discuțiile care se ivesc duc la lămurirea multor noțiuni politico-sociale, determină luarea de atitudine din partea elevilor față de evenimentele politice.

O importanță deosebită prezintă și concluziile dirigintelui, care trebuie să menționeze ceea ce este esențial în informarea politică, să sublinieze contribuția pozitivă a unor elevi la lămurirea și completarea unor probleme, să combată ceea ce este eronat.

O contribuție importantă la educația ideologico-politică a elevilor din clasele V—VII aduc *orele de dirigenție avînd drept scop educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar, educarea atitudinii comuniste față de muncă, a disciplinii conștiente și a celorlalte trăsături caracteristice moralei comuniste.*

Diriginții acordă un loc important educării elevilor în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar, prevăzînd în planurile lor astfel de teme ca: „Să ne cunoaștem patria", „Viața și lupta eroilor uteciști", „Figuri de eroi din lupta pentru eliberarea patriei", „Marile construcții ale socialismului în patria noastră", „Realizările oamenilor muncii sub conducerea P.M.R. în raionul nostru", „Prietenia romîno-sovietică", „Realizările primului stat socialist din lume", „Lecturi despre copiii din China" și altele.

Iată cum a procedat diriginta I. N. la clasa a VI-a B de la Școala de 7 ani mixtă nr. 31, într-o oră de dirigenție în jurul temei: „Prin țara mea iubită". Diriginta și-a propus să educe elevii în spiritul patriotismului socialist prin cunoașterea patriei în trecut și azi, să sublinieze superioritatea regimului de democrație populară

Ora s-a desfășurat pe baza unei convorbiri.

Utilizînd fragmente din operele clasicilor noștri, diriginta a condus discuțiile în așa fel încît pe măsură ce elevi ascultau un nou fragment în care poeții cîntau frumusețile patriei, aflau și despre viața grea a maselor populare din acea vreme. Dacă din fragmentul „Porțile de fier" de Al. Vlahuță, elevii au cunoscut măreția peisajelor țării, din „Cîntarea Romîniei" de Al. Russo au fost emoționați de durerea ce străbate din întrebarea poetului: „Pentru ce gemi și tipi, țară bogată?", iar în „Noi vrem pămînt!" de G. Coșbuc au primit un răspuns edificator la întrebarea adresată întregii clase de către diriginta: „Cum trăiau atunci oamenii muncii?", subliniind astfel contrastul dintre frumusețile și bogățiile naturale ale țării și mizeria cumplită în care trăia majoritatea locuitorilor ei.

Scoțînd în evidență acest contrast și explicînd cauzele existenței lui în discuțiile duse cu elevii, diriginta trece apoi la citirea unor poezii și fragmente din operele scriitorilor noștri de azi.

Folosind pentru aceasta volumul „Scriitorii noștri despre frumusețile patriei", diriginta prezintă unele aspecte caracteristice realităților noastre de azi.

Citirea unor părți din lucrarea „Oameni de ieri, oameni de azi, oameni de mîine" de Cezar Petrescu, oferă un prilej minunat pentru a compara viața oamenilor muncii asupriți și exploatați din regimul burghezo-moșieresc cu cea a oamenilor muncii din regimul de democrație populară, care își închină cu elan toate forțele lor construirii socialismului.

Din poeziile „Țara mea" de Maria Banuș, „Cetățile Hunedoarei" de A. E. Baconsky, se desprinde admirația pentru faptele eroice ale luptătorilor pentru libertate, ura față de asupritori și bucuria de a trăi azi într-o patrie liberă, frumoasă și bogată și a munci pentru progresul ei.

Elevii sînt îndrumați să compare viața copiilor din țările capitaliste cu cea a copiilor din țările socialiste, îmbinîndu-se astfel educația în spiritul patriotismului socialist cu cea a internaționalismului proletar. Apoi diriginta încheie: „Noi am reușit să ne croim o viață mai bună datorită luptei eroice a clasei muncitoare condusă de Partidul Muncitoresc Romîn și ajutorului dat de poporul sovietic. Să fim demni de viața nouă din patria noastră, muncind neîncetat pentru înflorirea ei continuă".

Cunoscînd importanța îmbinării mijloacelor intuitive cu cele verbale, a interacțiunii dintre cele două sisteme de semnalizare, diriginta a procurat ilustrate cu priveliști din țară, care au circulat printre elevi către sfîrșitul orei. Pe tablă erau expuse două panouri cu priveliști din diferite regiuni ale țării. Scopul urmărit prin această oră de dirigenție s-a reflectat și în selecționarea acestui material. Pe lîngă priveliști magnifice ale naturii din toate colțurile țării, elevii au putut să admire diferite construcții ale socialismului din patria noastră.

Ceea ce a asigurat succesul acestei ore de dirigenție a fost de fapt gradarea cu pricepere a emoțiilor, realizată prin modul în care s-au succedat fragmentele și cum au fost prezentate și comentate. La aceasta a contribuit tonul adecvat și participarea dirigintei la ceea ce expunea.

Ea a trezit interesul elevilor nu numai pentru cunoașterea frumuseților patriei ci și a realizărilor mari înfăptuite de regimul nostru democrat-popular pe drumul construirii socialismului.

Urmărind de asemenea educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist, diriginta B. L. de la clasa a VI-a F, Școala de 7 ani mixtă nr. 31, a intitulat ora de dirigenție „Poeții cîntă patria!", organizînd-o tot pe baza unei convorbiri, în care s-a subliniat ideea că patria a fost întotdeauna frumoasă dar astăzi este mai frumoasă ca oricînd, deoarece peste tot se văd urmele intervenției umane cu scopul de a utiliza frumusețile și bogățiile ei naturale pentru a construi o viață fericită oamenilor muncii.

Pentru eficacitatea acestor ore de dirigenție prezintă o deosebită importanță faptul că în stabilirea conținutului lor, dirigintele au fost conduse de învățătura leninistă despre patrie, ca fiind „mediu politic, cultural și social dat" [2].

Printr-o astfel de tratare a temei, noțiunea de patrie se precizează, devine mai cuprinzătoare, mai profundă, iar la baza dragostei de patrie se situează nu numai atașamentul față de ținutul natal ci și dragostea și admirația față de trecutul de luptă al poporului și mai ales față de lupta și cuceririle clasei muncitoare din patria noastră de sub conducerea Partidului Muncitoresc Romîn.

2 V. I. Lenin, Opere vol. 15, ed. 1957, pag. 185.

Astfel de ore de dirigenție duc la formarea sau întărirea convingerii elevilor că oamenii muncii sînt creatorii bunurilor materiale, cultivă dragostea și respectul pentru clasa muncitoare și trezesc dorința elevilor de a participa încă de pe băncile școlii la lupta pentru construirea socialismului în patria noastră. Această activitate s-a reflectat ulterior în atitudinea elevilor din cele două clase menționate mai sus, care au răspuns cu elan la chemarea organizației de pionieri și în frunte cu dirigintele au participat la munca patriotică pentru înfrumusețarea străzilor, la campania pentru menținerea unei curățenii exemplare în cartier.

Sentimentul patriotic devine mai profund și mai stabil prin cunoașterea luptei eroilor clasei muncitoare pentru eliberarea de sub jugul exploatării. De aceea, diriginții introduc în tematica orelor de dirigenție teme a căror tratare o pot ilustra prin cît mai multe fapte din viața și lupta clasei muncitoare, din trecut, ca de exemplu: „Figuri de eroi care au luptat pentru libertatea patriei", „Viața și lupta eroilor uteciști" etc.

Am asistat la ora de dirigenție avînd ca temă „Viața și lupta eroilor uteciști" de sub conducerea dirigintelui I. D. de la clasa a VII-a B — Școala medie mixtă nr. 10.

Convorbirea etică, care avea loc în prima oră de curs din acea zi, a început într-un mod interesant. Pornind de la comentarea primei strofe din „Imnul R.P.R." și oprindu-se în special asupra versurilor:

„E zdrobit al trecutului jug blestemat
Nu zadarnic străbunii eroi au luptat,
Astăzi noi împlinim visul lor minunat,

dirigintele atrage atenția elevilor asupra noțiunii de străbuni eroi și a conținutului său.

După ce stimulează astfel interesul elevilor, le îndreaptă atenția asupra eroilor uteciști. Dirigintele face o expunere concisă despre istoricul U.T.C.-ului și se adresează pe urmă clasei cerînd elevilor să povestească ce au auzit sau citit despre viața și lupta eroilor uteciști.

Elevii, pregătiți pentru această oră, au luat cuvîntul și au povestit faptele de eroism ale uteciștilor Filimon Sîrbu, Olga Bancic, Donca Simo, Vasile Roaită, Petre Gheorghe și alții. În timpul convorbirii, dirigintele a stimulat elevii să înțeleagă măreția scopului pentru care au luptat eroii uteciști, trezindu-le ura și mînia împotriva regimului burghezo-moșieresc.

La astfel de ore există pericolul ca elevii să se simtă copleșiți de jertfa eroilor și de durerea pe care le-o pricinuiește moartea lor. De aceea atenția elevilor trebuie îndreptată spre rezultatele obținute de clasa muncitoare, sub conducerea partidului, pentru ca ultima impresie să determine o stare de optimism, de încredere în prezent și viitor.

La ora de dirigenție de mai sus, gîndul elevilor a fost îndreptat spre prezentul luminos: „Lupta acestor eroi n-a fost zadarnică. Condusă de P.C.R., clasa muncitoare a cucerit puterea și azi construiește

socialismul în patria noastră. Jertfele lor sînt pilde pentru tineretul muncitor din țara noastră", a afirmat cu emoție stăpînită dirigintele.

Adresîndu-se apoi elevilor din clasă, le spune: „Vouă nu vi se cer jertfele lor", remarcă pe care o consider deosebit de pozitivă, deoarece evită demagogia, „dar prin activitatea, prin conduita voastră să fiți demni de jertfele lor. Să faceți cinste patriei noastre și organizației din care faceți parte".

Un elev adaugă: „Datoria noastră este să învățăm și să fim disciplinați". Iar altul afirmă: „Să dovedim că cei care au crezut în victoria comunismului n-au murit zadarnic".

Tratarea justă a acestor teme prin care elevii pot să stabilească o comparație între viața lor bună de azi și viața grea, plină de riscuri a uteciștilor în timpul regimului burghezo-moșieresc, are drept rezultat o creștere sensibilă a simțului de răspundere a elevilor față de îndatoririle lor zilnice.

Cunoașterea vieții și luptei eroilor clasei muncitoare este deosebit de utilă și pentru că la această vîrstă ajută elevii să-și făurească idealul spre care să tindă.

O contribuție importantă la educația ideologico-politică au orele de dirigenție consacrate educării elevilor în spiritul internaționalismului proletar.

La clasa a VII-a E, Școala de 7 ani mixtă nr. 31, diriginta D. F., urmărind acest scop, a organizat o convorbire etică cu tema: „Prietenia romîno-sovietică".

Ora s-a desfășurat ca o lecție în care s-a folosit cu multă măiestrie convorbirea. Îndrumați de către dirigintă, elevii au purtat discuții cu privire la vechimea relațiilor romîno-ruse, la timpul și modul în care s-au manifestat în trecut, la influența Marii Revoluții Socialiste din Octombrie asupra mișcării muncitorești din țara noastră; s-a subliniat schimbarea esențială care a survenit în relațiile dintre U.R.S.S și statul nostru după preluarea puterii de către clasa muncitoare în alianță cu țărănimea muncitoare, relații de colaborare și ajutor reciproc.

Întrebările adresate de dirigintă clasei întregi au antrenat elevii, le-au activizat gîndirea, ceea ce a dus la menținerea interesului. Acest mod de a proceda este foarte indicat, deoarece în acest caz elevii consideră concluziile, la a căror formulare au contribuit, ca pe propriile lor concluzii, care devin astfel mai repede propriile lor convingeri, determinînd din partea lor o atitudine corespunzătoare.

Elevii au rămas cu un bagaj de reprezentări și noțiuni clare referitoare la prietenia romîno-sovietică, cu conștiința că trebuie să lupte pentru menținerea unității lagărului socialist.

Eficacitatea acestei ore a fost asigurată în mare măsură de tratarea adecvată a temei, în raport cu nivelul de cunoștințe ale elevilor.

Aceeași temă a fost tratată într-un cadru festiv la clasa a VII-a A, la Școala medie mixtă nr. 10.

După un referat întocmit de o elevă, s-au făcut completări cu privire la lupta P.C.R. între cele două războaie mondiale, pentru preîntîmpinarea unui război antisovietic, la înființarea și lupta Comsomolului,

la rolul P.C.U.S. și lupta dusă de Uniunea Sovietică în zilele noastre, în fruntea lagărului socialist, pentru pace în lumea întreagă.

A urmat un program artistic alcătuit din poezii recitate de elevi și muzică sovietică și romînească imprimată pe discuri.

Trăirea emotivă prilejuită de modul atractiv și interesant, în care s-a desfășurat această oră festivă a determinat apariția unei stări afective pozitive, a unor impresii bogate și plăcute care au favorizat consolidarea dragostei și admirației pentru marea noastră prietenă Uniunea Sovietică, cu atît mai mult cu cît cei mai mulți dintre elevi n-au fost simpli spectatori, ci au contribuit la pregătirea și buna desfășurare a orei de dirigenție.

Spre a se imprima orelor de dirigenție un caracter viu și atrăgător, pot fi folosite diferitele mijloace pe care tehnica modernă le pune la îndemînă, lărgindu-se astfel posibilitățile de transmitere a unor fapte sau evenimente din viața unor popoare sau oameni de seamă.

Cu ajutorul diafilmului, al magnetofonului se poate prezenta elevilor material mai variat și la un nivel artistic mai înalt se lărgesc posibilitățile de îmbogățire a impresiilor elevilor.

Astfel, la aceeași clasă, diriginta M.S. a urmărit să adîncească și să completeze reprezentările, sentimentele și convingerile elevilor cu privire la prietenia romîno-sovietică. Cunoscînd importanța introducerii variației în desfășurarea orelor de dirigenție pentru menținerea interesului elevilor, la ora următoare, avînd ca temă „Importanța Marii Revoluții Socialiste din Octombrie", după ce cu ajutorul unei scurte expuneri a făcut cunoscute realizările din Uniunea Sovietică și a subliniat rolul important al lui V. I. Lenin în realizarea și înfăptuirea revoluției socialiste, a reprodus cu ajutorul magnetofonului un disc pe care era imprimat discursul acestuia „Ce este puterea Sovietelor".

Faptul că au auzit vocea marelui conducător al proletariatului din lumea întreagă a impresionat profund pe elevi. Aceasta a contribuit la întărirea impresiei produsă de cunoștințele însușite în cursul orei, a determinat o creștere simțitoare a interesului lor, atît pentru viața și activitatea lui V. I. Lenin, manifestată prin cereri numeroase de cărți cu această temă la bibliotecă, cît și prin dorința de a cunoaște cît mai multe din faptele eroice ale poporului sovietic.

O importanță deosebită prezintă pentru succesul orelor de dirigenție respectarea particularităților de vîrstă ale elevilor. Deși elevii din clasele V—VII fac parte din aceeași perioadă de vîrstă, perioada vîrstei școlare mijlocii, între elevii din clasa a V-a și cei din clasa a VII-a există totuși diferențe calitative destul de sensibile în privința stadiului dezvoltării lor psihice.

De aceea, dirigintele va trebui să țină seama nu numai de particularitățile vîrstei școlare mijlocii, dar și de dinamica proceselor psihice ale elevilor de această vîrstă.

În alegerea temelor și a metodelor pe care le va folosi pentru realizarea lor, el nu trebuie să uite, de exemplu, că reprezentările și noțiunile elevilor se schimbă mult de-a lungul vîrstei școlare mijlocii,

fiind mult mai bogate în conținut și mai abstracte la elevii din clasa a VII-a decît la cei din clasa a V-a.

Totuși, se constată că deseori diriginții nu țin seama de aceasta. Astfel, referatul întocmit de elevi este folosit foarte frecvent chiar în activitatea cu clasele V—VII, deși avînd în vedere particularitățile de vîrstă ale acestor elevi, folosirea lui nu ar fi indicată decît cel mult în clasa a VII-a și fără să se abuzeze nici în activitatea cu această clasă.

Referatul poate fi înlocuit cu succes de o povestire sau o expunere făcută de diriginte, de citirea unui fragment sau a unei povestiri adecvate, care să constituie o bază de discuții cu elevii.

Totuși nu consider întemeiată părerea acelora care condamnă cu totul folosirea referatului în special în orele cu caracter festiv. Un referat bun, cu un conținut și o formă accesibile elevilor, completat de discuții interesante și urmat de prezentarea unui program artistic nu face decît să unească utilul cu agreabilul. Cele transmise prin referat se consolidează datorită stării afective plăcute determinate de materialul artistic, iar materialul artistic este mai bine recepționat pe urmele lăsate de conținutul referatului.

De aceea diriginții trebuie să reflecteze dacă în clasa pe care o conduc pot folosi referatul făcut de ei sau de un elev, sau e mai bine să renunțe la el. Important este să folosească metode accesibile și să evite șablonul și formalismul, care dăunează atît de mult muncii educative.

Diriginta I. E. organizînd sărbătorirea armatei R.P.R. la clasa a V-a — Școala medie mixtă nr. 10 — a luat în considerație bagajul de cunoștințe în mod firesc mai redus al elevilor din această clasă, caracterul încă concret al gîndirii lor cît și emotivitatea mai mare a acestora.

Spre a satisface cerințele impuse de aceste particularități de vîrstă ale elevilor diriginta a prevăzut o povestire atrăgătoare și emoționantă despre armata R.P.R.

În cadrul ei a subliniat devotamentul față de poporul muncitor, ilustrînd prin fapte eroismul armatei noastre în lupta dusă alături de armata sovietică împotriva hoardelor hitleriste. Totodată, a explicat și caracterul armatei noastre noi, populare, acela de a fi o armată în slujba intereselor poporului muncitor, spre deosebire de armata regimului burghezo-moșieresc, aservită intereselor unei minorități exploatatoare, precizînd astfel conținutul noțiunii de armată populară.

Povestirea a fost urmată de cîteva întrebări spre a verifica dacă elevii au înțeles cele expuse.

A urmat un scurt program artistic pregătit de elevi sub îndrumarea atentă a dirigintei.

Efectul acestei povestiri precum și a programului artistic, care a întărit sentimentul de admirație al elevilor pentru faptele eroice ale ostașilor romîni pe frontul antihitlerist și în timp de pace la granițele țării, s-a manifestat imediat. În discuția vie care a urmat, elevii s-au luat parcă la întrecere în a relata numeroase povestiri din viața ostașilor în general și a grănicerilor în special. (Una din poeziile recitate

în cursul programului artistic era închinată faptelor eroice ale grănicerilor).

Datorită faptului că la această vîrstă pentru sfera emoțională a elevilor este caracteristică excitabilitatea rapidă, impresia puternică produsă asupra laturii afective a elevilor s-a putut constata mai ales din mărturisirile făcute de unii elevi referitor la idealul spre care tind și la motivarea lui.

De exemplu, un elev a afirmat: „Eu vreau să urmez o școală militară; este o deosebită cinste să te numeri printre militarii armatei noastre populare".

Iar altul a declarat categoric, uimind întreaga clasă: „Eu vreau să fac armata la grăniceri. Vreau să apăr, să lupt și să mor eroic pentru Patrie, dacă dușmanii ar încerca s-o atace".

Toate acestea dovedesc eficacitatea metodelor folosite în cursul acestei ore de dirigenție. În alegerea lor s-a ținut seama, pe lîngă celelalte particularități semnalate mai sus, și de tendința elevilor la această vîrstă spre romantism, spre aventură în sensul bun al cuvîntului. Relatarea unor fapte eroice trezește în ei dorința de a fi asemenea celor ce le-au înfăptuit.

In alt fel a procedat diriginta M. S. pentru a sărbători „Ziua Armatei R.P.R." la clasa a VII-a A din aceeași școală.

Bagajul mai bogat de cunoștințe al elevilor din clasa a VII-a, capacitatea lor de a gîndi și a prezenta mai sistematic o problemă, a determinat-o pe dirigintă să folosească referatul întocmit de elevi. În același timp, ținînd seama de independența și inițiativa mai dezvoltată a elevilor din clasa a VII-a, ca și de dorința de activitate care se manifestă la această vîrstă, dacă elevii au fost supuși unei bune influențe educative, diriginta a încredințat unui colectiv sarcina de a organiza programul acestei sărbătoriri.

O elevă a pregătit un referat interesant în care a făcut istoricul armatei populare și a arătat participarea acesteia la lupta împotriva fascismului.

A urmat o convorbire bogată în conținut, în timpul căreia elevii au făcut completări deosebit de interesante, comparînd viața ostașului de azi cu cea a ostașului din armata burghezo-moșierească pe baza unor date concrete, subliniind grija Partidului Muncitoresc Romîn și a guvernului Republicii Populare Romîne pentru armată, apărătoare a bunurilor poporului muncitor de dușmanii interni și externi.

Programul artistic care a urmat, alcătuit din recitări și lecturi adecvate, a fost urmărit cu interes și plăcere de elevi, ca și întreaga desfășurare a orei, deși această temă fusese tratată în aceeași clasă și în anul trecut.

Aceasta se datorește tactului pedagogic al dirigintei, care, respectînd particularitățile de vîrstă ale elevilor, deși a stimulat inițiativa acestora, lăsîndu-i să pregătească referatul și programul artistic, a ținut însă seama de caracterul mai selectiv al percepției și atenției elevilor de această vîrstă. Diriginta a avut grijă să îndrumeze colectivul de organizare în așa fel încît să abordeze aspecte noi sau mai puțin

cunoscute din anii trecuți, spre a preciza și adînci cunoștințele elevilor în legătură cu tema tratată și să producă impresii noi asupra lor. În felul acesta s-a evitat monotonia care are drept efect o inhibare a reflexului de orientare, deci scăderea interesului și un rezultat educativ cu totul opus celui scontat.

Astfel, tratarea diferențiată a aceleiași teme la clase diferite, în funcție de particularitățile de vîrstă, a asigurat succesul ambelor ore de dirigenție, contribuind la educarea dragostei elevilor pentru armata R.P.R.

Eficacitatea acestor ore se datorește și educației ideologico-politice a elevilor realizată continuu pînă atunci sub influența școlii, a organizației de pionieri și a familiei.

În realizarea educației ideologico-politice a elevilor, diriginții trebuie să țină seama de sarcinile mereu noi care decurg pentru școală din mersul înainte al societății noastre.

În raportul C.C. la al XXI-lea Congres al P.C.U.S., tovarășul Hrușciov a arătat că cel mai bun mijloc pentru dezvoltarea multilaterală a tinerei generații este educația prin muncă și pentru muncă și că numai prin legarea școlii de viață, de producție, se pot obține muncitorii, tehnicienii și inginerii cu acea înaltă calificare pe care o necesită construirea comunismului.

Ritmul rapid de dezvoltare a industriei și agriculturii noastre, progresul continuu pe drumul construirii socialismului impun și în patria noastră educarea unor cetățeni multilateral dezvoltați. De aceea, diriginții acordă o atenție deosebită educației prin și pentru muncă a elevilor și implicit combaterii disprețului față de munca fizică, această rămășiță dăunătoare a capitalismului.

Pentru atingerea acestui scop, diriginții organizează convorbiri etice, pregătindu-se minuțios pentru ele, căutînd să cunoască atitudinea fiecărui elev și starea de spirit a clasei față de această problemă. Bine conduse, aceste convorbiri etice pot determina o luare sau o schimbare de atitudine din partea colectivului clasei, oferă un prilej favorabil pentru cunoașterea profundă a elevilor.

Diriginta N. a clasei a VII-a C, care cunoștea atitudinea negativă a unor elevi față de munca în atelier, a introdus în plan o oră de dirigenție cu tema: „Să învățăm să mînuim uneltele!"

În organizarea acestei ore a ținut seama atît de interesele specifice vîrstei elevilor, cît și de cele individuale, de setea lor de cunoaștere, de apariția intereselor sociale ca și de dorința de activitate practică proprie acestei vîrste.

Printr-o convorbire etică vie, diriginta a subliniat importanța muncii productive pentru progresul științei și al tehnicii, faptul că omul muncii este prețuit și stimat în țara noastră, indiferent de sectorul unde lucrează. Includerea temei „Să învățăm să mînuim uneltele!" în planul muncii educative cu clasa a VII-a C s-a dovedit a fi justificată și eficace.

Ora de dirigenție și-a atins scopul. Împreună cu alte măsuri, ea a contribuit la formarea bazelor concepției științifice despre viață a elevilor, a determinat schimbarea atitudinii lor față de munca în producție, după cum s-a văzut ulterior.

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

Constatînd că unii elevi din clasa a VI-a C lipsesc nemotivat de la practica în producție, diriginta R. L. — Școala de 7 ani mixtă nr. 31 — și-a propus să determine o atitudine pozitivă a elevilor față de această activitate. Ea a organizat o oră de dirigenție cu tema: „Despre atitudinea comunistă față de muncă".

Ora s-a desfășurat în întregime pe baza unei convorbiri etice bine sistematizată. Diriginta a pornit de la determinarea cauzelor absențelor unor elevi. Ea a condus apoi așa fel convorbirea încît elevii au ajuns la constatarea că numai datorită muncii pline de abnegație a oamenilor muncii conduși de Partidul Muncitoresc Romîn s-au înregistrat succese în domeniul economiei naționale, care au permis să se ia o serie de măsuri pentru ridicarea nivelului de trai al oamenilor muncii.

Munca de lămurire a elevilor în cadrul orei de dirigenție a constituit doar începutul întregii acțiuni pentru schimbarea atitudinii elevilor față de muncă în general, față de munca în producție în special.

Este indicat că în asemenea cazuri să fie invitați oameni ai muncii, fruntași în producție, care să vorbească elevilor despre munca lor și rezultatele pe care le obțin.

Colaborînd cu instructorul de pionieri din școală, diriginta a urmărit cu consecvență toate laturile activității elevilor, menționînd succesele lor, sezisînd lipsurile, determinînd colectivul să ia atitudine față de ele.

Efectul pozitiv al orei de dirigenție, al controlului și îndrumării continue a dirigintei s-a manifestat destul de repede în scăderea masivă a absențelor și în dezaprobarea acelor elevi care mai absentau.

Astfel s-a ajuns la determinarea unei puternice opinii a colectivului împotriva oricăror abateri, care s-a putut constata, în special, în următoarea împrejurare: doi elevi din clasa a VI-a C au lipsit de la practica în producție ca să colecteze fier. Colectivul clasei a discutat abaterea lor, considerînd că prin această acțiune ei s-au desolidarizat de colectiv, au încercat să-l înșele, deoarece au urmărit să fie apreciați pozitiv pentru o muncă pe care o făceau sustrăgîndu-se de la altă îndatorire.

Dovedind că știu să aplice în practică cele însușite în teorie, în cadrul orei de dirigenție, cu exigența caracteristică vîrstei, atunci cînd sînt bine orientați, elevii au cerut eliminarea pentru două zile a celor doi vinovați și n-au cedat de loc în fața insistențelor părinților acestora. Abia în urma lămuririlor dirigintei și a directorului care le-au arătat că cer o sancțiune care nici nu este prevăzută în regulament și este în orice caz prea mare față de abaterea comisă, clasa a acceptat schimbarea sancțiunii, luîndu-și totodată angajamentul să se ocupe de cei doi colegi și să-i determine și pe ei să respecte disciplina în muncă, în colectiv.

Această atitudine a colectivului care dovedea o sensibilă creștere a conștiinței membrilor săi a avut drept urmare întărirea coeziunii sale și înlăturarea absențelor nemotivate la această clasă, colectivul devenind conștient de forța sa, bazată pe o solidaritate bine înțeleasă.

O importanță deosebită pentru educația ideologico-politică au orele de dirigenție consacrate analizei muncii. Aducerea în discuție a rezultatelor elevilor la învățătură, în producție, în munca obștească și la

disciplină, în aceste ore contribuie la îmbunătățirea atitudinii față de activitatea lor principală — învățătura —, la educarea lor comunistă.

Prin evidențierile și criticile pe care le fac diriginta și elevii în discuțiile pe care le poartă, crește coeziunea colectivului, se formează opinia clasei, se dezvoltă spiritul critic și autocritic al fiecărui elev în parte.

Importanța orei de dirigenție nu poate fi considerată izolat, desprinsă de celelalte forme de activitate pe care școala și organizațiile de pionieri și U.T.M. le au la îndemînă pentru realizarea educației ideologico-politice.

Dimpotrivă, se poate afirma că oricît de bine ar lucra un diriginte cu clasa, rezultatele muncii sale nu vor fi pozitive decît în măsura în care va fi sprijinit de întregul colectiv al profesorilor care lucrează cu clasa și care colaborează efectiv și principial cu organizațiile de pionieri și de U.T.M.

Munca pentru educarea ideologico-politică a elevilor se ridică mereu pe o treaptă superioară atunci cînd în întreaga școală predomină această preocupare, susținută activ de îndrumările și controlul conducerii școlii și ale organizației de partid.

Ora de dirigenție, partinic orientată și bine organizată, constituie prin conținutul ei un important mijloc de educare comunistă a elevilor. Ea oferă largi posibilități profesorului diriginte, școlii pentru formarea unui sistem de noțiuni ideologice, politice, morale, pentru educarea sentimentelor, pentru formarea trăsăturilor morale, pentru exersarea deprinderilor și obișnuințelor morale, ca bază a cristalizării profilului moral al tînărului comunist.

Asigurarea succesului muncii dirigintelui în vederea educației ideologico-politice a elevilor depinde, după cum s-a văzut, de respectarea unor condiții pedagogice de bază.

Astfel, dirigintele trebuie să asigure, în primul rînd, un conținut bine orientat din punct de vedere ideologico-politic tuturor temelor pe care le tratează în cadrul orelor de dirigenție, să respecte particularitățile de vîrstă, să țină seama de dinamica proceselor psihice proprii perioadei vîrstei școlare mijlocii.

Spre a stimula și menține interesul elevilor pentru problemele abordate în ora de dirigenție, are importanță luarea în considerație a intereselor și a nivelului de cunoștințe ale elevilor din clasa respectivă, ca și folosirea unor metode și procedee variate și atractive cu ajutorul cărora să se determine maximum de emotivitate spre a lăsa impresii puternice, de neuitat.

În sfîrșit, dirigintele trebuie să discearnă sarcinile mereu noi care-i revin, cerințele pe care societatea noastră în continuă dezvoltare le ridică în fața școlii, să aleagă întotdeauna acel conținut și acele metode cu ajutorul cărora va putea obține maximum de eficacitate.

Pentru aceasta, prezintă importanță continuitatea în muncă a dirigintelui pentru cel puțin trei ani (același profesor să conducă elevii din clasa a V-a și pînă termină clasa a VII-a).

În felul acesta se asigură eficacitatea educației ideologico-politice, munca educativă a diriginților capătă o perspectivă clară, contribuie la încadrarea colectivului clasei în colectivul școlii, în marele colectiv al patriei, mărește capacitatea de muncă a elevilor, le imprimă optimism și încredere în viitorul patriei și al fiecăruia dintre ei.

ВКЛАД ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ УРОКОВ В ДЕЛЕ ИДЕОДОГИЧЕСКОГО - ПОЛИТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ V-VII КЛАССОВ

(Р е з ю м е)

В первой части статьи автор теоретически обосновывает значение идеологичеекого и политического воспитания учащихся для их подготовки в качестве будущих строителей социализма и коммунизма.

В школе оно осуществляется под руководством учителей и в внешкольной работе под руководством пионерской организации и Сою а рабочей молоодежи.

В осуществлении идеологического и политического воспитания особое значение имеет воспитательный урок при условии, чтобы классный руководитель обладал высоким идеологическим и политическим уровнем, был верным коммунистом и обладал необходимым педагогическим мастерством. Все это отражается на составлении тематического плана воспитательных уроков, на выборе содержания и на применяемых методах.

Последняя часть статьи показывает, как посредством содержания в духе партии, посредством использования различных и привлекательных методов, свойственных возрастным особенностям, интересам коллектива учащихся, классные руководители умеют из воспитательного урока создать эффективное средство для осуществления идеологического и политического воспитания учащихся.

LA CONTRIBUTION DE L'ACTIVITÉ DU PROFESSEUR DIRIGEANT A L'ÉDUCATION IDÉOLOGIQUE POLITIQUE DES ÉLÈVES DE CINQUIÈME, SIXIÈME ET SEPTIEME

(Résumé)

Dans la première partie de l'article, l'auteur établit théoriquement l'importance de l'éducation idéologique et politique des élèves pour leur préparation en tant que futurs édificateurs du socialisme et du communisme. Elle se réalise en classe sous la direction des enseignants et pendant les activités extrascolaires, sous la direction des organisations des jeunes (Pionniers et Union de la Jeunesse Ouvrière).

Une contribution importante en ce qui concerne l'éducation idéologique et politique est réservées à l'heure éducative, à condition que le professeur qui la dirige ait un niveau idéologique et politique élevé, qu'il soit un communiste convaincu et qu'il possède la maîtrise pédagogique nécessaire.

Tout ceci se reflète dans l'élaboration du plan thématique des heures éducatives, dans leur contenu et le choix des méthodes à utiliser.

La dernière partie de l'article indique comment, par un contenu justement orienté du point de vue politique, par l'utilisation de moyens variés et attrayants adéquates aux particularités d'âge, aux intérêts et aux préoccupations de la collectivité des élèves, les professeurs dirigeants réussissent à transformer l'heure éducative en un moyen efficace pour réaliser l'éducation idéologique et politique des élèves.

ASPECTE ALE LEGĂRII MATEMATICII DE PRACTICĂ

EUGEN RUSU
Conf. Inst. ped. de 3 ani — București

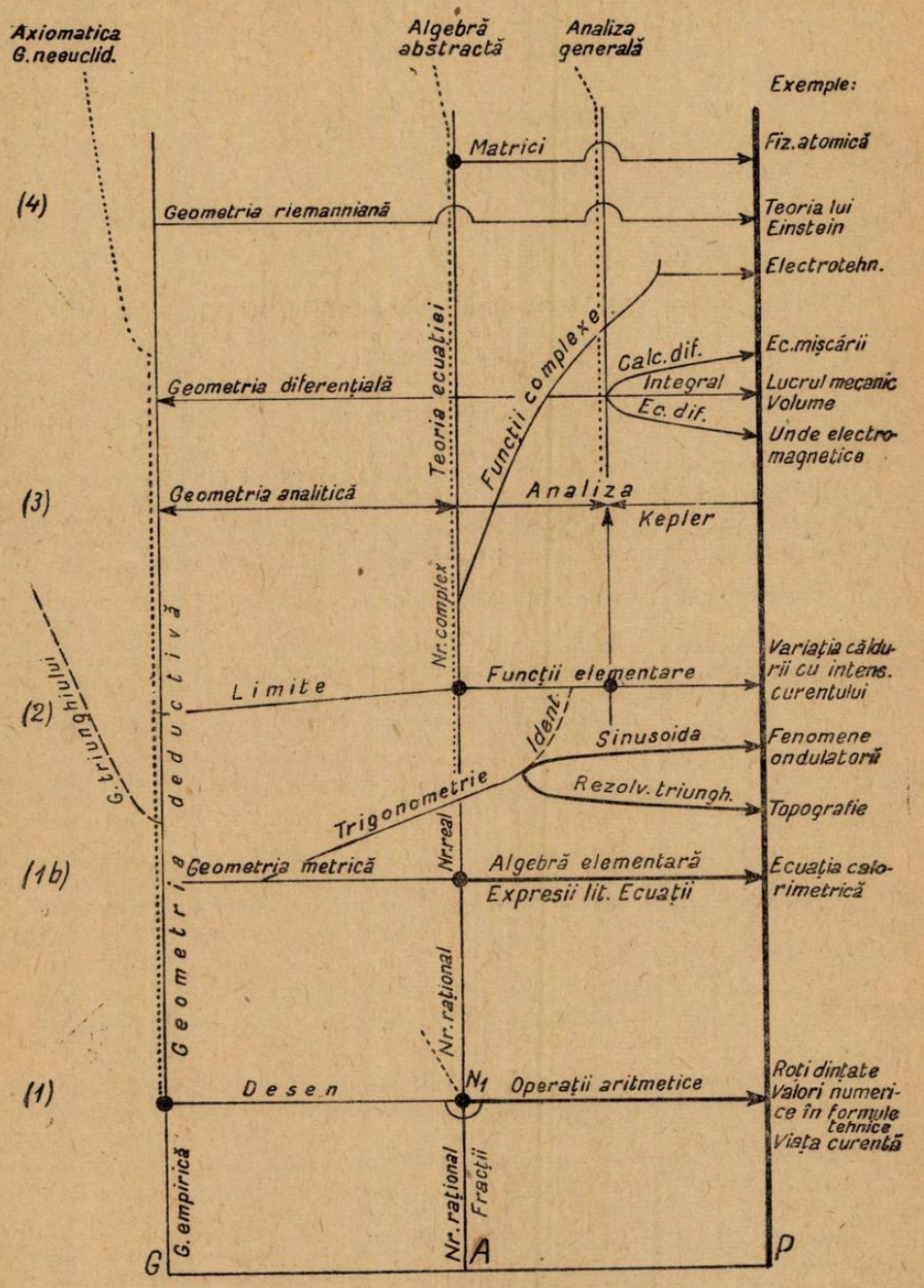
De mare folos sînt profesorului de matematică lucrări în care se arată numeroase exemple și probleme de aplicare directă a diverselor chestiuni de matematică medie, (cum ar fi: *Lucrări practice la matematică,* de Gh. Călugărița și N. Dincă, editată de Institutul de științe pedagogice, 1959, *Probleme cu conținut politehnic* de O. Sacter, Editura didactică și pedagogică).

Considerăm însă că ar fi utilă și o discuție asupra liniilor mari ale acestei probleme atît de importante și cu implicații atît de numeroase în munca de ansamblu a predării matematicii. O mai justă fundamentare teoretică a problemelor pedagogice lărgește orizontul și creează premisele unei munci creatoare. Revista de pedagogie, prin specificul ei, este indicată să primească în paginile ei prezentarea acestei laturi teoretice a problemei.

În cele ce urmează, vom încerca să înfățișăm: 1) care este legătura naturală a matematicii ca știință cu practica și ce se desprinde de aici pentru legătura matematicii — obiect școlar, cu practica; 2) ce loc ocupă legarea de practică în ansamblul problemelor de metodica matematicii și în ce fel trebuie ea corelată cu predarea chestiunilor teoretice și cu realizarea scopului educativ.

Diferite niveluri ale legăturii cu practica. Orice ramură a matematicii, fie ea cît de abstractă, are aplicații practice (ceea ce nu e totdeauna valabil pentru unele teoreme sau capitole izolate). Este instructiv să urmărim în ce fel se realizează legătura cu practica la diverse niveluri: elementar, mediu, superior.

Pentru a ajuta desprinderea ideilor principale, dăm schema din figura alăturată; ea nu cuprinde toate ramurile matematicii (lipsesc de exemplu topologia, calculul probabilităților etc.), dar cuprinde ramurile principale și reprezentative. Pe coloana A (din mijloc) este înfățișată dezvoltarea aritmeticii și algebrei; pe coloana G (din stînga) geometria, iar pe coloana P (din dreapta) practica (în sensul ei larg: aplicații în fizică, tehnică, viața obișnuită).


Axiomatica G. neeuclid.
Algebră abstractă
Analiza generală
Exemple:
Matrici
Fiz. atomică
(4)
Geometria riemanniană
Teoria lui Einstein
Electrotehn.
Teoria ecuației
Funcții complexe
Calc. dif.
Ec. mișcării
Integral
Lucrul mecanic
Volume
Ec. dif.
Unde electromagnetice
Geometria diferențială
(3)
Geometria analitică
Analiza
Kepler
Nr. complex
Variația căldurii cu intens. curentului
Funcții elementare
Limite
(2)
Ident.
Sinusoida
Fenomene ondulatorii
Trigonometrie
Rezolv. triunghi.
Topografie
Nr. real
Geometria metrică
(1b)
Algebră elementară
Ecuația calorimetrică
Expresii lit. Ecuații
Nr. rațional
Roți dințate
Valori numerice în formule tehnice
Viața curentă
Desen
N1
Operații aritmetice
(1)
G. empirică
Nr. rațional
Fracții
G
A
P

La nivelul de jos, Geometria și Aritmetica, Practica nu sînt distincte. Acest nivel este caracterizat prin considerarea a două noțiuni fundamentale: a) mărimea (și mulțimea); b) figura.

Mulțimea stă la baza noțiunii de număr natural; mărimea (aditivă și omogenă), stă la baza noțiunii de fracție. Deci, nu noțiunea de număr — așa cum se consideră adesea — stă la baza aritmeticii, ci noțiunile menționate: mărimea și mulțimea. Înainte de a învăța să opereze cu numere, omul operează direct asupra mărimilor (incluzînd aici și mulțimile). De pildă, țăranii noștri din trecut foloseau curent expresii de felul următor: o mămăligă cît roata carului, un fund de ceaun, o sarcină de fîn, o zvîrlitură de băț, cale de o zi etc.; acestea sînt etaloane cu totul aproximative, dar ele arată această priză directă cu mărimile. Țăranul colectivist folosește numere — măsuri exacte; de pildă: 5 unități nutritive pentru un kg de porc viu etc. Evident că, în școală, aici, la acest stadiu avansat trebuie să ajungem. Se observă însă că în graba de a se lucra cu numere, se pierde contactul cu substratul lor real; elevii ajung să facă calcule goale, lipsite de conținut, de imagini. Un elev greșește o virgulă și dă ca rezultat al problemei: lungimea clasei este de 52,45 m, fără să fie cu nimic frapat, fără să observe că în realitate nu este posibilă o astfel de dimensiune. Nu punem destul accent pe considerarea directă a mărimilor, pe legătura strînsă dintre numere concrete și mărimi. În învățămîntul elementar, lucrăm cu fracții-mărimi — $\frac{2}{5}$ dintr-un drum, dintr-un vas, dintr-un kg etc. — totuși atît de mult accent se pune pe calculul formal, încît într-o problemă, elevii uită să gîndească întregul din care a fost luată fracția. (Greșeală tipică: dacă un automobil a parcurs $\frac{2}{5}$ din drum, a doua zi $\frac{1}{4}$ din drum, a treia zi 30 km, drumul total este de $30+\frac{2}{5}+\frac{1}{4}$ km!!). De altfel nici în cărți nu se dă atenție acestei fundamentări. Puține cărți de aritmetică au un capitol special pentru studiul mărimilor (de exemplu Aritmetica de Grebencea, tradusă din limba rusă, litografia Universității-Iași).

La nivelul (1), apare un nod indicat în figură prin N_1. Vom stărui asupra lui; în schemă apar și alte noduri, cu o importanță pedagogică analogă.

Scopul studiului aritmeticii în școala elementară este dublu: pe de o parte, să formeze priceperea de a aplica operațiile aritmetice în practica directă, pe de altă parte, să pregătească studiul algebrei (ramura care merge în sus). Primul scop se realizează punînd accent pe sensul concret al operațiilor, pe legătura strînsă dintre numere și mărimi. De aceea, o importanță deosebită prezintă *metoda figurativă*, atît în justificarea regulilor teoretice, cît și în rezolvarea problemelor. Aceasta nu e de fapt o metodă-rețetă; nu te învață direct cum să rezolvi, prin ce calcule tip, ea îți arată numai cum *să gîndești*. Ea dă posibilitatea de a menține contactul

și cu realitatea concretă și cu schema matematică în care această realitate se încadrează și care conduce la rezolvare.

Al doilea scop (pregătirea algebrei) se realizează punînd accentul pe proprietățile *formale* ale operațiilor. Literele din algebra elementară reprezintă *numere*. Într-o construcție riguroasă a algebrei, după cum se știe, fracția este introdusă ca o pereche de întregi. Se definesc egalitatea și regulile de operații în mod formal, arătîndu-se, de exemplu, cum se efectuează, prin definiție, operațiile, făcînd abstracție de înțelesul lor concret. Dificultatea de ordin pedagogic stă în a păstra un echilibru just între aceste două direcții. Am insistat asupra necesității de a ține contactul cu aplicația directă a aritmeticii, pentru că, în mod curent, profesorii au privirea ațintită spre direcția verticală (spre algebră); desigur nici aceasta nu trebuie neglijată.

La nivelul I b, găsim mai întîi legătura dintre algebră și geometria metrică (asemănări, relații metrice, arii și volume), apoi legătura strînsă a acestora cu practica. În special, expresiile literale (formulele) și ecuațiile au o deosebită utilitate în fizică și tehnică.

Dar și aici există aceeași problemă a nodurilor, a împletirii a două scopuri: spre practică și spre un nivel de abstracție mai ridicat.

Din geometria metrică în unire cu algebra se dezvoltă trigonometria. Obiectivul ei principal inițial este rezolvarea triunghiurilor (cu aplicații în mecanică, topografie etc.). Se întîmplă aici un fenomen remarcabil, care are loc și în alte direcții de dezvoltare a matematicii. Pentru a răspunde la o problemă pusă de practică, se elaborează un anumit instrument matematic. Acesta rezolvă problema pusă, dar se dovedește a fi mai bogat în posibilități, adică apt și pentru probleme care nu fuseseră date inițial în mod explicit. În cazul particular al trigonometriei, pentru rezolvarea triunghiurilor, ea introduce funcțiile trigonometrice, care, generalizate pentru unghiuri oarecare, pot răspunde la o problemă nouă. După cum se știe, *funcția sinus* (și *sinusoida*) este un instrument esențial pentru studiul multor fenomene fizice (acustică, optică, curent alternativ etc., în general, pentru fenomenele ondulatorii, atît de frecvente în fizică). Trebuie să subliniem că dacă sîntem convinși că matematica pregătește instrumentul aplicațiilor practice, este cu totul neindicat să ne limităm la predarea graficului, $y = \sin x$; trebuie să tratăm și $y = A \sin x$; $y = \sin Kx$; $y = \sin (Kx - h)$ pentru a pregăti noțiunile de amplitudine, perioadă, diferență de fază, care au o atît de mare importanță în studiul fizicii.

Pe lîngă aceste două mari chestiuni de importanță practică, trigonometria are și o direcție în sus: ea furnizează elemente importante pentru construirea unei discipline superioare, analiza.

La nivelul 2, am pus în schemă algebra din cursul mediu. Ea este o combinație între algebra propriu-zisă și capitole care constituie Elemente de analiză. Analiza are două noțiuni mari: funcția și limita. Întîlnim noțiuni despre limite în geometrie; nu-i nevoie, după părerea mea, ca ele să fie tratate în spirit riguros, modern; este vorba, în principal, de pregătirea noțiunii de limită în sens modern, de furnizarea unui material intuitiv în această direcție. Bunăoară, dacă volumul sferei îl prezentăm

astfel: introducem sfera într-o plasă, unim ochiurile cu centrul, se formează niște piramide cu bazele pe sferă, curbe, dar cu atît mai apropiate de forma plană, cu cît ochiurile plasei sînt mai dese — este suficient pentru a da noțiunea și a justifica formula; locul unei demonstrații riguroase, vine mai tîrziu. Întîlnim limita și în algebră (de exemplu la suma unei progresii geometrice infinite). Studiem polinomul, fracția etc., nu din punct de vedere pur algebric, ci ca funcții, funcții cu o mare importanță practică, pentru că cele mai multe legi ale naturii se exprimă cu ajutorul funcțiilor elementare. Totodată însă dăm în algebra medie și elemente care merg spre algebra superioară propriu-zisă, în esență, elemente de teoria ecuațiilor —, ceea ce necesită o nouă lărgire a noțiunii de număr, prin introducerea numerelor complexe.

O observație: la nivel superior, disciplinele matematice sînt bine definite. De exemplu deosebirea între algebră și analiză este clară. Algebra este studiul proprietăților operațiilor bazate pe proprietăți admise axiomatic. În esență, analiza are ca obiect studiul funcției (analiza modernă, studiul funcției în înțelesul ei cel mai larg: corespondență între două mulțimi). În școală, însă, sub titlul de algebră se includ și noțiuni de analiză. De aceea, în Metodica lui Bradis se discută separat matematica-știință și matematica-obiect școlar.

La nivelul 3, avem geometria analitică — ca o disciplină de legătură între algebră și geometrie — și analiza, care este, precum se știe, o disciplină deosebit de importantă și cu metode esențial noi față de matematica anterioară. Analiza se naște din elemente de analiză incipientă, nesistematizată (calcule de arii și volume efectuate încă de Arhimede — unele incluse în geometria din învățămîntul mediu, studiul tangentei la curbe particulare — Fermat, Pascal etc.), folosind și unele indicații ale geometriei analitice, sub impulsul unei probleme practice de importanță fundamentală: explicarea mișcării. Legile lui Kepler au arătat cum se face mișcarea planetelor în jurul soarelui; Newton își pune problema: *de ce* mișcarea se face așa și nu altfel. Pentru a răspunde, el creează trei discipline mari: Calculul diferențial (de exemplu: pentru a defini viteza la un moment dat); Calculul integral (pentru a însuma modificările produse de forță în intervale infinit de mici); Mecanica — inclusiv legea gravitației universale — (pentru a arăta legătura dintre forță și mișcare. Analiza explică mișcările planetelor). Răspunsul este, după cum se știe, atît de exact, încît permite lui Le Verrier să descopere o planetă nouă.

Marile cuceriri ale Cosmosului, la care asistăm uimiți azi, își au primul impuls într-o problemă rezolvată teoretic în acel moment.

Dar apare din nou fenomenul despre care vorbeam și mai sus. Instrumentul matematic creat pentru a rezolva problema pusă de practică se dovedește după aceea apt a răspunde la mult mai multe probleme. Apar, în sec. XVIII și XIX, o serie de aplicații de o bogăție uimitoare. Apare geometria diferențială. Apare aplicarea ecuațiilor diferențiale în fizică (deosebit de frumos și elocvent este exemplul operei lui Maxwell, care, folosind instrumentul analizei matematice și informațiile fizicii experimentale, ajunge să descopere undele electromagnetice, verificate experi-

mental de Herz, folosite de Popov, Marconi, Branly la telegrafia fără fir și la radiofonie etc.).

Preluînd numărul complex din algebră și lărgind unele metode și rezultate ale analizei clasice, se dezvoltă, în cadrul analizei, teoria funcțiilor complexe, cu aplicații importante de exemplu în electrotehnică și hidrodinamică.

Trecem la matematica secolului nostru, reprezentată în figură prin linii punctate. În esență, matematica modernă, avînd în față modelul matematicilor clasice, creează niște discipline înrudite cu acestea, dar cu o tratare abstractă, generală, strict riguroasă.

Geometria. În 1826, Lobacevski creează prima geometrie neeuclidiană. Se arată, apoi, că din punct de vedere logic, geometria lui Lobacevski este echivalentă cu cea euclidiană (ea nu e contradictorie, dacă geometria lui Euclid nu este). Noțiunea de axiomă capătă o nuanță nouă. Axioma nu mai este „un adevăr evident prin el însuși", ci un adevăr *admis* ca punct de plecare. Apare apoi o altă geometrie neeuclidiană a lui Riemann. În 1899, Hilbert dă la iveală axiomatica geometriei. Reconsiderînd Elementele lui Euclid și geometria neeuclidiană, el dă o expunere nouă, strict logică a acestor discipline, punînd clar în evidență caracterul lor de sistem logic-deductiv.

Au aceste cercetări un rost practic? Pe lîngă faptul că ele dau o înțelegere mai clară și mai adîncă asupra geometriei, au și un deosebit interes practic, vorbind de practica la un nivel foarte înalt. Teoria lui Einstein — reprezentînd un salt esențial în studiul fenomenelor fizice nu este posibilă fără cunoașterea geometriei neeuclidiene (aceea a lui Riemann).

Algebra. Reconsiderînd felul cum se deduc regulile de calcul și teoremele algebrice din proprietățile fundamentale ale operațiilor, se construiește algebra abstractă, în care se lucrează cu elemente abstracte (de natură oarecare, nu neapărat numere), se *admite* că se pot face cu ele anumite operații, se admit axiomatic proprietățile de bază și se deduc din ele reguli de calcul și teoreme analoge cu cele din algebra clasică, dar avînd un conținut mai general. În privința legăturii cu practica, citățm faptul că *matricile,* o noțiune importantă a algebrei moderne, au aplicații în fizica atomică.

Analiza. Printr-un proces asemănător, după modelul analizei clasice, se creează analiza funcțională care studiază noțiunile de funcție și limită în înțeles foarte general (considerînd corespondețe între mulțimi oarecare, nu neapărat de numere).

Am citat exemple de legătură cu practica la diferite nivele. Există însă și teorii matematice care nu au, sau nu au *încă,* sau au foarte depărtată legătură cu practica. La nivel elementar, putem cita geometria triunghiului, sau probleme formale sprijinite pe operații aritmetice (de ex., să se găsească un pătrat de forma *aabb*) sau unele identități și ecuații trigonometrice artificiale etc. (figurate în schema noastră prin linii întrerupte). La nivel înalt, fiind vorba de cercetări în curs, cu atît mai mult întîlnim teorii sau capitole care nu au încă aplicații practice. De ex. teoria numerelor (nu am figurat-o în schemă) care se dezvoltă din

aritmetică în împletire cu algebra — alte capitole cu analiza — cuprind o serie de teoreme care au necesitat un efort uriaș din partea multor oameni mari de știință, dar care au în principal un interes pur teoretic.

Acesta este tabloul în linii mari al matematicii ca știință și al legăturilor ei cu practica. El este necomplet — am menționat numai liniile care ni s-au părut mai caracteristice; comentariul asupra liniilor menționate este și el foarte sumar. Dar și în aceste condiții, putem desprinde din el indicații utile asupra matematicii ca obiect școlar.

Scopul instructiv al matematicii în școala de cultură generală. Ce trebuie să preluăm din tabloul atît de complex al matematicii-știință, în obiectivele școlii medii?

Matematica de școală medie trebuie să asigure:

1. Cunoștințe cu rol practic direct. Să doteze pe elev cu un sistem de cunoștințe și priceperi necesare pentru a descifra și rezolva: a) probleme puse de practica vieții curente; b) probleme puse de studiul fizicii, chimiei, geografiei, desenului și al aplicațiilor lor în tehnică; c) probleme puse de practica industrială și agricolă, de munca organizatorică în economie.

2. Cunoștințe menite a intra ca factor component în cultura generală și filozofică.

În prima categorie, intră cunoștințele trecute mai sus la nivelele (1) și (2).

Ramurile din nivelul (3) intră în sarcinile *culturii superioare de specialitate*. Însă unele indicații esențiale asupra lor, cu rol de a deschide perspective, intră în sarcina școlii medii, în cadrul obiectivului 2.

A ști exact ce se urmărește prin fiecare din problemele cuprinse în programele școlii medii este un lucru foarte important, pentru că de aceasta depinde modul de tratare, felul de distribuire a accentelor, desfășurarea muncii concrete.

Cele două obiective se împletesc la fiecare din disciplinele matematicii școlare; de aici, importanța nodurilor de care vorbeam. Este necesar să gîndim cu atenție, pentru fiecare disciplină, ce fel de accent punem pe obiectivul legării directe de practică și ce accent trebuie pus pe al doilea obiectiv, acela al ridicării în sus, pentru a ajunge la legături cu practica de nivel mai înalt. Vom înțelege atunci și în ce mod trebuie privită problema „modernizării programelor", atît de discutată în ultimul timp la noi, în special sub impulsul dat de matematicienii ieșeni. Aceste lucruri trebuie cîntărite și în raport cu mijloacele, cu efortul necesar pentru a ajunge la ele.

După părerea mea, cheia problemei nu stă în conținutul programelor — și aș recomanda o anumită rezervă față de aceia care cer în acest sens schimbări radicale — ci în interpretarea lor, în felul cum sînt ele aplicate în manuale și în lecții.

În primul rînd, ce atitudine trebuie să avem față de ramurile sterile sau, cel puțin deocamdată, fără rod? Nu putem nega oportunitatea preocupărilor de acest fel, în cadrul culturii de specialitate. Grădinarul-cercetător poate cultiva și plante de experiență, din care nu poate ști dacă

va ieși cu siguranță ceva util. Dar ar fi absurd să vedem o gospodărie agricolă colectivă sau de stat cultivînd pe loturi mari plante de experiență. Ea trebuie să însămînțeze plante deja experimentate, cu utilitate certă și prevăzută. Tot astfel, e clar că în școala de masă, trebuie să cultivăm chestiunile cu rod știut. Se susține că aceste ramuri sterile au totuși rol educativ. Replicăm că toate chestiunile orientate spre practică au și rol educativ; mai mult: ele asigură o operă educativă mai completă și este normal ca randamentul activității pe aceste direcții să fie cu mult mai mare.

Să revenim acum asupra rolului fiecărei discipline în parte.

Coloana aritmetică-algebră-analiză este cea mai încărcată de fructe. La fiecare nivel, trebuie să ne preocupăm pe de o parte cum le culegem pe cele la îndemînă, pe de altă parte cum ne putem sui pe o ramură mai ridicată. Am vorbit mai sus despre o astfel de dublă preocupare în cadrul aritmeticii. În cadrul algebrei și analizei, accentul cade pe practică. În centrul atenției trebuie să stea rezolvarea problemelor prin ecuații, dependența funcțională cu privire specială și accentuată asupra funcțiilor elementare, reprezentarea lor grafică, aplicarea lor în fizică și tehnică. E locul și pentru perspective mai ridicate, de matematică modernă, adică pentru algebra superioară și pentru analiza modernă? Da, dar numai pentru perspective. În clasa a X-a la algebră, trebuie să se facă un studiu recapitulativ de sinteză asupra lărgirii treptate a noțiunii de număr (numere naturale, întregi, raționale, reale, complexe), să se dea numai noțiunea de inel sau corp de numere, să se arate ce înseamnă a rezolva o ecuație cu coeficienți într-un corp dat. Aici e vorba de idei generale (generale dar exacte). Evident, nu se demonstrează teorema fundamentală. Nu e nici locul să insistăm asupra formulelor de rezolvare a ecuațiilor de gradul 3 și 4 (care nu au importanță practică), asupra tehnicii de aflare a rădăcinilor multiple, asupra problemelor artificiale bazate pe relațiile dintre rădăcini și coeficienți etc.

La analiză, perspectiva superioară se deschide prin prezentarea noțiunii de funcție în forma ei generală și atît. Obiectul analizei în școala medie trebuie limitat la studiul funcțiilor elementare, cel mult la al celor presupuse derivabile, pentru a avea un sprijin intuitiv continuu și sistematic în reprezentarea lor grafică. Această limitare nu stinjenește cu nimic aplicațiile practice, în schimb înlătură lungi și aride discuții legate de existența funcțiilor continue și nederivabile. În prezentarea noțiunii de limită, este de primă importanță să asigurăm înțelegerea suportului ei intuitiv și cu totul neindicat să ne limităm la prezentarea definiției formale, oricît ar fi ea de riguroasă. După părerea mea, linia adoptată de manualul actual, apoi și de programă, este linia care merge spre cultura strictă de specialitate, ea nu este în concordanță cu scopul și cu stilul școlii de cultură generală.

Trecem la geometrie. Ceea ce caracterizează geometria elementară este, în primul rînd, numărul imens de proprietăți descoperite; celebra culegere F.G.M. cuprinde peste 2000 de teoreme și probleme, toate — dintr-un anumit punct de vedere — mai mult sau mai puțin „importante", care constituie, în fond, infinite variații pe aceeași temă. Pe de altă parte,

în această geometrie nu există metode generale, sigure, care să poată fi învățate ca un meșteșug; rămîne mereu prezentă necesitatea de a căuta o „inspirație", de a gîndi în mod creator; ceea ce antrenează și pasionează uneori este tocmai acest caracter nesigur, creator al cercetării.

Ce dăm elevilor în mod oficial, din acest imens material?

În primul rînd, trebuie tratate cu mare atenție, sistematic și complet, acele capitole care au importanță practică directă; toate cunoștințele necesare desenului — la nivelul începătorilor, într-un mod apropiat de cel empiric; geometria metrică (asemănări, relații metrice, arii, volume); bineînțeles trebuie date și chestiunile care le fundamentează pe acestea și care, deci, nu au toate un rol practic direct.

În al doilea rînd, trebuie privită geometria ca factor component al culturii generale. Evident, nu putem trata în școala de cultură generală axiomatica; putem însă deschide perspective către ea, făcînd pe elevi să înțeleagă cu claritate, în cadrul tratării geometriei elementare, ce este un *sistem logic deductiv*. Pentru cultura generală, pentru o justă înțelegere dialectică a procesului de cunoaștere, a legăturii dintre realitatea obiectivă și felul cum este ea oglindită în conștiința noastră, acest lucru este important. Pentru ca el să fie sezisat, nu este nevoie de rigoarea din axiomatică — dificultățile ei pentru adolescenți ar întuneca, în loc să ajute reliefarea ideii; e suficientă rigoarea din Elementele lui Euclid.

Pentru a pune în evidență ideea de sistem logic-deductiv, o condiție necesară este să ne mărginim la expunerea liniilor mari, a teoremelor-cheie, să renunțăm la 90% din cele 2000 de teoreme, chiar dacă considerăm că fiecare își are un anumit farmec. A „moderniza" înseamnă nu a trata o disciplină superioară, abstractă, pentru care nu s-au pregătit elementele înțelegerii ei, ci înseamnă a introduce *un punct de vedere nou*. Vechi în matematică este a pune în centrul atenției proprietăți izolate, cît mai multe; noul înseamnă a pune în centrul atenției liniile mari, construcția de ansamblu.

Pe bună dreptate profesorii se plîng că actualele manuale de geometrie pentru clasele a VIII-a și a IX-a au „prea multe probleme". Ei au în vedere, în special, supraîncărcarea elevilor (chiar și pentru profesor este greu „să aleagă" din 60 de probleme la un capitol, 4—5, căci pentru a alege trebuie să le rezolve pe toate). Explicitarea scopului ne ajută să vedem mai departe: este vorba de o risipă inutilă de efort, care în loc să ajute realizarea scopului, dimpotrivă, îl întunecă. Ramurile îngălbenite ale matematicii trebuie tăiate, pentru că ele absorb seva care ar trebui să meargă spre cele verzi, utile.

Dar rolul educativ al problemelor? ni se replică. Fără îndoială, el nu trebuie disprețuit. Dar și aici e nevoie să adîncim lucrurile, să vedem ce anume educăm și cu ce preț.

Trecem la geometria analitică. Rolul ei principal în învățămîntul mediu este expunerea unei idei utile culturii generale. Deci tema nu este *tratarea geometriei analitice*, ci ea constă în a arăta „ce este geometria analitică". E posibil să se răspundă la această întrebare, fără a face o tratare completă. Învățămîntul nostru matematic este prea îmbibat de mentalitatea care-și găsește expresie în vorbele lui Euclid: „În geometrie

nu există o cale mai scurtă pentru regi", conform căreia nu ar fi posibilă decît o expunere exhaustivă, verigă cu verigă. În învățămîntul de cultură generală trebuie să căutăm căi mai scurte, mai adecvate scopului, care să pună în relief esențialul, cu sacrificarea amănuntelor. Putem arăta că geometria analitică este studiul proprietăților geometrice cu ajutorul calculului algebric, folosind metoda coordonatelor ; pentru aceasta este suficient *să alegem* cîteva exemple elocvente, bine comentate și să dăm numai instrumentul esențial necesar tratării lor. Nu e nevoie să tratăm toate proprietățile. Pe de altă parte, este complet greșit să insistăm asupra unor chestiuni de instrument (formule, ecuații etc.), lăsînd în umbră scopul pentru care au fost create sau să introducem instrumente pe care nu le vom folosi (coordonate oblice, ecuația polarei, fără proprietăți deduse din ea etc.). Sigur că pentru ilustrarea ideii, este cel mai indicat să se aleagă acele proprietăți care au și aplicații practice (de ex. proprietatea tangentei la parabolă aplicată la oglinzi parabolice).

Și aici, clarificarea scopului — atît al disciplinei în ansamblul ei, cît și al diverselor ei chestiuni — duce la ușurarea și sporirea eficacității muncii.

★

În ce fel trebuie urmărită realizarea obiectivelor, îndeosebi a celui mai important : legarea de practică ? Lucrări speciale tratează problema în amănunțime ; ne vom mărgini aici numai la unele enunțuri de principiu :

1. Lecțiile de matematică cuprind și aplicații practice sau rolul lor este numai acela de a pregăti instrumentul matematic, care apoi se aplică efectiv numai în cadrul lecțiilor de fizică sau al orelor de atelier ?

S-a pus întrebarea : ecuația calorimetrică (care dă căldura specifică), calculul rezultantei unor forțe date, aplicații ale formulei distanței imaginii la lentile etc., sînt chestiuni care intră în lecțiile de fizică sau în cele de matematică ?

În primul rînd, lecțiile de matematică cuprind, trebuie să cuprindă, toate aplicațiile practice direct legate de matematică, cum ar fi : măsurători pe teren (ca aplicații la trigonometrie sau la geometria figurilor asemenea), calcule de arii și volume, aplicațiile geometriei în desen, calculele aritmetice, legate de formule tehnice simple (de ex. roți dințate) etc. Aici chestiunea este clară.

Problema legării matematicii de fizică trebuie însă privită mai atent. Foarte multe lecții de matematică au ca rol pregătirea instrumentului. Să luăm, de exemplu, ecuația calorimetrică. Ca să știe să o rezolve, elevul trebuie să facă întîi calcule algebrice (desfaceri de paranteze etc.), să știe ce este o ecuație și cum se rezolvă ea (ceea ce necesită numeroase exerciții formale), să știe să pună o problemă în ecuație (ceea ce necesită să știe să pună în ecuație probleme — exerciții, adică probleme care nu au un rol practic direct). Dar tocmai pentru că drumul pregătirii formale este atît de lung, tebuie să i se dea un sens. Elevul trebuie să vadă, să simtă, că acest efort prelungit are un rost viu, altul decît

acela de a obține nota de trecere. Altfel drumul pare arid, plicticos, deci silnic, lipsit de spor. Dacă ar exista numai acest motiv și încă ar trebui să includem în lecțiile noastre chestiuni „de fizică". Dar mai sînt și alte motive. Aplicațiile conduc și la o adîncire a înțelesului matematicii; pe de altă parte, ele pun probleme noi, tot de matematică, și care nu pot fi bine tratate în afara aplicațiilor. Dacă la problemele-exercițiu lucrăm de regulă cu numere, la problemele aplicative lucrăm cu *mărimi* exprimate prin măsuri. Profesorul are aici prilejul să adîncească legătura dintre mărimi și numere, să prezinte chestiunea importantă a corespondenței dintre unități, a omogenității formulelor, să arate rolul calculelor cu aproximație.

Alt exemplu: să considerăm reprezentarea grafică a funcțiilor. Exerciții numeroase de reprezentare a funcțiilor numerice (de felul $y = 2x$, $y = x^3 - 3x + 1$, $y = \sin x$ etc.) pregătesc instrumentul. Problema nu poate fi deplin înțeleasă dacă nu se includ și chestiuni de fizică: lungimea unei bare în funcție de temperatură, volumul unui gaz în funcție de presiune etc. etc. Cu acest prilej se adîncește noțiunea „domeniul de definiție a funcției", se vede că este important să lucrăm și cu coeficienți fracționari.

Rămîne deschisă problema dacă, procedînd astfel, nu risipim timpul făcînd de două ori — o dată în lecția de fizică și o dată în ora de matematică aceeași chestiune. Timpul nu se risipește. Problemele nu se fac de două ori la fel, ele se fac din puncte de vedere distincte: la fizică se insistă asupra fundamentării experimentale a formulei, chestiunii respective; la matematici se ia formula ca dată și se insistă asupra structurii ei raționale. O repetare a chestiunii rămîne totuși. Dar principiul repetării nu e fundamental în pedagogie? De ce s-ar face chestiunea de două ori în lecțiile de fizică și nu s-ar face o dată la fizică și o dată la matematică, dacă acest lucru oferă vădite avantaje?

2. Problemele care au ca scop principal întregirea culturii generale (ideea de sistem logic-deductiv ilustrată prin geometrie, lărgirea noțiunii de număr împreună cu elemente de teoria ecuațiilor algebrice; noțiunea generală de funcție; ideea de bază a geometriei analitice; concepțiile asupra structurii universului studiate în cadrul astronomiei etc.) trebuie tratate — așa cum am arătat — punînd în evidență ideile mari, exemplificate semnificativ, comentate din punct de vedere filozofic și istoric.

Dar chestiunile care au ca scop aplicații directe sau pregătirea lor (rezolvarea problemelor aritmetice cu cele patru operații, rezolvarea problemelor cu ajutorul ecuațiilor, reprezentarea grafică, relațiile metrice în geometrie, arii și volume, rezolvarea triunghiurilor etc. etc.), trebuie stăpînite perfect pînă la detaliu, cunoștințele trebuie să fie active și operative, calculele trebuie duse pînă la capăt și combinate cu interpretarea directă a realității respective.

În lecțiile în care facem aplicații propriu-zise, trebuie să ținem seama că problema practică presupune stăpînirea perfectă a teoriei care se aplică, *plus aspecte noi*. Tehnica nu este o operă spontană, automată; ea este o operă de creație, care presupune știința fără a se reduce la ea. Un elev poate să știe să măsoare la perfecție unghiuri pe hîrtie.

Măsurarea lor pe teren e un aspect nou, care trebuie învățat. Descifrarea problemei concrete, încadrarea ei într-o schemă matematică este o operație nouă care trebuie privită și învățată separat, tot așa cum, pe plan teoretic, punerea problemei în ecuație este o lecție nouă față de rezolvarea ecuațiilor. Un profesor de mecanică de la Institutul politehnic se plîngea că studenții nu știu trigonometrie, „se încurcă la aplicarea formulelor". S-a făcut atunci o experiență: a fost reexaminată o grupă de studenți numai din trigonometrie pură și studenții au răspuns foarte bine. Adîncindu-se lucrurile, s-a văzut că ei nu prindeau clar legătura dintre problema de mecanică și cea de trigonometrie. Înțelegerea clară a conținutului problemei practice, a termenilor care se folosesc aici, a realității pe care aceștia o îmbracă, este o chestiune esențială, o condiție necesară pentru a putea prinde legătura cu o schemă matematică. Tratarea problemei practice cere timp și efort special îndreptat spre ea; profesorul găsește timpul de care este nevoie dacă îl economisește pe seama unor probleme artificiale.

3. O chestiune importantă este și împletirea scopului instructiv cu acel educativ. Sînt unele probleme fără interes practic sau instructiv, pe care le tratăm numai pentru rolul lor educativ (probleme de perspicacitate, unele secțiuni în corpuri în spațiu etc.). Fără să pretindem eliminarea lor completă, credem că programa școlară ar trebui să le acorde un rol din ce în ce mai redus.

Prin natura lor, problemele de perspicacitate sînt mai potrivite pentru activități facultative — de exemplu la cercuri — pentru că ele au și o notă de amuzament, un specific oarecum sportiv. Includerea lor ca obligație frînează antrenul, anulează însuși rostul legat de acest specific. Dacă am analiza mai adînc diversele aspecte ale educației prin matematică — ceea ce nu permite cadrul acestui articol — am vedea că o operă educativă mai completă și mai de adîncime se realizează tocmai în cadrul ideilor centrale ale matematicii, în cadrul problemelor care o leagă de practică sau care deschid orizonturi.

Matematica dezvoltă gîndirea logică. E un enunț prea vag, prea general. Ce anume aspecte ale logicii formale sau ale logicii dialectice se cîștigă în activitatea matematică? Iată, cu titlu de exemplu, o înșiruire — desigur necompletă — de astfel de aspecte:

Scopul educativ al matematicii, în general, este:

— Să furnizeze exemple de noțiuni științifice, pentru a învăța pe om să gîndească în mod concret legătura dintre realitatea concretă și gîndirea abstractă.

— Să furnizeze exemple caracteristice privind dependența logică dintre noțiuni (noțiuni privind mulțimi incluse, disjuncte, cu sfere încrucișate, mulțimi identice).

Să arate prin exemple căi raționale, pentru a stabili incluziuni sau egalități de mulțimi, acolo, în special, unde aceste legături nu apar în mod direct și imediat — evident din definiții. Să arate în acest fel rolul gîndirii (rolul activ, pozitiv, dar și limitele ei cînd nu e conjugată cu experiența directă), în sporirea și în precizarea sferei cunoașterii omenești.

— Să furnizeze exemple de judecăți asertorice și ipotetice, de silogisme de diverse tipuri, de raționamente deductive și inductive.

— Să educe percepția și atenția selectivă, condiționate de conceperea structurii și ideii demonstrației.

— Să formeze ideea de metodă și pe aceea de metodă generală (mai mult sau mai puțin generală) ; să învețe omul cu ceea ce înseamnă aplicarea unei metode și cu diversele tipuri de aplicare: aplicarea stereotipă ; aplicarea cu adaptări la condiții noi ; aplicarea în sensul de construire prin sugestie de model a unei metode noi, care însă nu este în mod esențial nouă ; aplicare în sensul de lărgire a metodei date, de construcție de noi metode avînd cu cea dată numai o înrudire de structură.

— Să dezvolte gîndirea abstractă prin înfățișarea de probleme cu conținut concret diferit, dar avînd o schemă matematică și logică, fie identică, fie înrudită.

— Să dezvolte atenția și gîndirea concentrată ; să creeze experiența interioară care pune în valoare momentele de tensiune.

— Să educe curajul de a gîndi personal, unit cu modestia, în nota cea mai potrivită pentru creație.

— Să pună în valoare puterea gîndirii, posibilitatea ei de a descoperi dintr-un anumit număr de date, o serie de informații noi, cuprinse potențial în ansamblul datelor, dar neexplicate, nepuse în valoare, decît prin travaliul inteligenței. Să creeze admirație pentru gîndirea umană în genere, încredere în propria gîndire.

Să arate dependența dintre valoarea de adevăr a concluziilor și aceea a datelor ; să arate rolul creării de judecăți ipotetice al gîndirii pure și necesitatea conjugării ei cu operația de critică directă.

— Să dezvolte curiozitatea științifică, incluzînd aici : dragostea și rîvna pentru descoperirea adevărului, tendința spre certitudini și demonstrații riguroase, bucuria cunoașterii, sentimentul estetic determinat de ordinea pe care o introduce procesul de cunoaștere, plăcerea activității științifice, atracția pentru problema descoperirii și punerii în valoare a noului.

— Să contribuie la educația ideologico-politică a elevilor prin :

a) formarea unei concepții juste despre natură, despre rolul științei și în special al matematicii în cunoașterea naturii ;

b) dezvoltarea dragostei și atașamentului față de realizările clasei muncitoare, cu ajutorul problemelor care reflectă progresele realizate în țara noastră și în țările socialiste în domeniul industriei și al agriculturii socialiste, în domeniul operei de ridicare a bunei stări și a nivelului cultural ;

c) formarea unei atitudini juste față de muncă ;

d) formarea unei atitudini juste față de colectiv.

Chiar simpla lor enumerare subliniază ideea că scopurile mari de ordin educativ sînt legate de ideile mari de ordin instructiv, nu de acele probleme care încarcă, în baza unei tradiții greșit înțelese, manualele și care ne absorb, risipindu-ne pe căi secundare, eforturile. Ruperea

educației de viață, izolarea ei într-un spațiu închis, vădesc o atitudine metafizică, caracteristică școlii vechi.

Omul se educă muncind și învățînd. El învață și se educă atunci cînd e pus în condiții naturale, în cadrul cărora vede și, mai ales, simte rostul a ceea ce face. Acesta mi se pare a fi înțelesul major al legării învățămîntului de viață, de producție.

ОБЩИЕ СТОРОНЫ СВЯЗИ МАТЕМАТИКИ С ПРАКТИКОЙ

(Резюме)

В начале статьи, автор, используя схемы рисунка, излагает развитие главных математических дисциплин, связь арифметики с геометрией и их связь с практикой на разных уроках. Существуют узлы, из которых исходят следующие направления: направление к практике, другое к теоретической, более абстрактной разработке, до высшего узла, где появляется снова это двойное направление. Например, элементарная арифметика имеет две цели: 1) применение действий на правктике (здесь подчеркивается конкретный смысл действий и переносное изображение величин); 2) подготовка к изучению алгедры (здесь подчерксваются формальные свойства действий)

Далее определяются цели одучения арифметики в среней щколе: 1) полное и глубокое изложение вопросов, связанных с практикой на первой (начальной) и впорой (средней) ступени обучения; 2) дать знания - только существенные их стороны-входящие как составной фактор в общее образование (открывать перспективы математики в пределах подготовки по специальности); 3) воспитать логическое и диалектическое мышление и способствовать коммунистичесчому воспитанию.

Правильное понимание цели содействует лучшей подгановке образования: исключению из программы второстепенных вопросов; оживление программ; мысли для направляющей линии обучения в классе.

CONSIDÉRATIONS SUR LE RAPPORT ENTRE LES MATHÉMATIQUES ET LA PRATIQUE

(Résumé)

L'auteur expose d'abord le développement des principales disciplines mathématiques, les relations entre l'arithmétique et la géométrie, ainsi que les rapports de celles-ci avec la pratique à différents degrés (voir le schéma). Il existe des noeuds d'où se détachent: une direction vers la pratique, une autre vers l'étude théorique plus abstraite aboutissant à un noeud supérieur, où se produit de nouveau cette bifurcation. Par exemple, en ce qui concerne l'arithmétique élémentaire, deux buts s'entrelacent: 1) l'application des opérations dans la pratique (où l'accent est mis sur le sens concret des opérations, sur la représentation figurée des grandeurs); 2(la préparation de l'étude de l'algèbre (où ce sont les propriétés formelles des opérations qui sont mises en évidence).

Est énoncé ensuite, le but de l'enseignement des mathématiques dans les écoles secondaires: 1) l'étude complète et approfondie des questions rattachées à la pratique (au niveau élémentaire et moyen); 2) l'enseignement des côtés essentiels des connaissances utiles pour la culture générale (ouverture de perspectives vers les mathématiques dans le cadre de la spécialité); 3) l'éducation de la pensée logique et dialectique, contribution à l'éducation communiste.

Une juste compréhension du but contribue à une meilleure organisation de l'enseignement: l'élimination des points stériles du programme, la modernisation des programmes; elle fournit des suggestions utiles pour l'orientation de l'enseignement en classe.

CONTRIBUȚIA UNUI DIRECTOR DE ȘCOALĂ LA STUDIEREA, GENERALIZAREA ȘI POPULARIZAREA EXPERIENȚEI CADRELOR DIDACTICE FRUNTAȘE

MARIA ROȘCA
Directoarea Școlii de 7 ani
nr. 152 — București

Studierea și generalizarea experienței înaintate în domeniul învățământului constituie pentru conducerea școlii o sarcină de seamă, a cărei îndeplinire condiționează obținerea succeselor în instruirea și educarea tinerei generații. Experiența înaintată a cadrelor didactice este popularizată prin consfătuirile raionale, prin sesiunile lecturilor pedagogice, prin conferințe cu caracter științific și prin publicații de specialitate.

Analizîndu-și munca proprie, profesorii și învățătorii pot dezvolta laturile ei pozitive, își pot îmbunătăți sistemul de lucru și înlătura lipsurile constatate. Studierea și generalizarea experienței pozitive este necesară și organelor de îndrumare și control, pentru că nu se poate realiza o conducere efectivă fără priceperea de a observa și a desprinde, din totalitatea faptelor, ceea ce este esențial și de a acorda ajutor celor rămași în urmă.

Ținînd seama de aceste considerente, în anul școlar 1957—1958 ne-am propus să studiem sistemul de muncă al profesoarei V. M. care preda istoria la clasele V—VII în școala nr. 152 din București. Alegerea nu s-a făcut întîmplător: la acest obiect, majoritatea elevilor erau bine pregătiți. Cercetînd cataloagele, constatasem că un anumit număr de elevi, aproape din fiecare clasă, erau în situația de corigenți la matematici, limba romînă, fizică, chimie etc., iar alții aveau, la aceleași obiecte, note de 5 sau cel mult de 6. Toți aceștia erau notați însă la istorie cu 7, 8, 9 și 10. În fața acestei situații, ne-am întrebat: care dintre profesori fac aprecieri juste și care greșesc? Oare istoria este un obiect ușor, iar matematica, fizica, romîna etc., sînt mai grele?

Am analizat situația într-un consiliu pedagogic. Mulți profesori au încercat să justifice nivelul elevilor afirmînd că unii au note mici pentru că n-ar vrea să învețe sau pentru că obiectul respectiv nu i-ar interesa, alții pentru că ar fi lipsiți de posibilități sau pentru că ar avea greutăți în familie.

Ne-am întrebat: de ce unii elevi învață la istorie și nu învață la alte obiecte? Cum să-i facem să învețe la toate obiectele? Rezultatele bune la istorie nu se datoresc oare unei temeinice pregătiri a profesoarei? Și, dacă acesta este adevărul, nu s-ar putea ca și celelalte cadre didactice să învețe din experiența tovarășei lor și, ținînd seama de specificul fiecărui obiect să aplice ce este pozitiv în munca ei?

Profesoara V. M. ne-a asigurat că notele din catalog oglindesc nivelul real de cunoștințe al elevilor. Fiind convinsă de justețea aprecierii sale, a cerut colegilor să asiste la orele de istorie, pentru a dovedi acest lucru.

Deși mai asistase la lecțiile profesoarei V. M. și popularizase, în consiliile pedagogice, rezultatele bune obținute de aceasta, conducerea școlii nu-i studiase încă experiența în comparație cu a altora și nu reușise să scoată în evidență ceea ce era tipic în munca sa. În acest scop ne-am propus să desfășurăm un studiu asupra modului în care lucrează profesoara V. M. în cursul unui întreg an școlar.

În prima etapă am ales tema: „Studierea sistemului de muncă a profesoarei V. M. cu scopul de a vedea cum a reușit să trezească interesul elevilor pentru învățătură", știind că măsura în care creăm interesul pentru cunoștințele predate este una din condițiile însușirii lor conștiente și temeinice și lucrul acesta depinde de metoda de predare a învățătorului sau a profesorului, de măiestria lui pedagogică.

Am trecut apoi la a doua etapă — documentarea teoretică. Am studiat materiale în legătură cu această problemă și metodele folosite de alți pedagogi. Din lucrarea „Studierea experienței înaintate în școala nr. 385 din Moscova" de I. A. Ohotina, am desprins o serie de învățăminte care puteau fi aplicate la condițiile școlii noastre și care ne-au sugerat ideea studierii cauzelor succesului la învățătură al elevilor profesoarei V. M. Documentarea teoretică ne-a sprijinit în clarificarea și conturarea mai precisă a scopului pe care îl urmăream. Lucrările autorilor sovietici V. P. Șatki, N. P. Tucinin, S. I. Rahlina, A. M. Ghelmont, S. V. Ivanov, care studiază experiența personală a autorilor și a altor cadre didactice, ne-au ajutat să analizăm activitatea profesoarei de istorie V. M. în strînsă legătură cu rezultatele la învățătură obținute de către elevi și să descoperim care sînt cauzele acestor rezultate. Documentarea teoretică a continuat în toată perioada cercetării.

În a treia etapă am alcătuit un plan ordonat, sistematic și metodic după care urma să se desfășoare studierea experienței profesoarei de istorie, în care am trecut: tema, durata, problemele de urmărit etc.

Adunarea materialului faptic a constituit a patra etapă, partea esențială a studiului nostru. Înainte de a porni la această muncă am discutat cu profesoara despre nivelul de cunoștințe al elevilor și despre rezultatele obținute la fiecare clasă în care preda. Cercetîndu-i planificarea, ne-am oprit asupra unor teme care pot constitui probleme-cheie în înțelegerea istoriei. Am asistat la toate clasele, pentru a vedea cum se predă acest obiect în lumina materialismului istoric și cum se formează concepția științifică despre dezvoltarea societății, începînd de la clasa a V-a și pînă la clasa a VII-a.

Ţinînd seama de aceste obiective, am urmărit la clasa a V-a formarea noţiunii de orînduire social-economică şi a noţiunii de luptă de clasă ca motor al dezvoltării societăţii bazate pe exploatare. În materia clasei a VI-a accentul s-a pus pe cunoaşterea dezvoltării capitalismului şi a socialismului. Mai departe ne-am interesat de felul cum au înţeles elevii apariţia marxismului ca armă de luptă teoretică a clasei muncitoare împotriva exploatării şi rolul maselor în făurirea istoriei. În clasa a VII-a am urmărit cum ştiu elevii să aplice la condiţiile istorice ale ţării noastre cunoştinţele dobîndite în clasele a V-a şi a VI-a şi cum înţeleg ei dezvoltarea societăţii în cele cinci orînduiri economice. Totodată am observat cum se dezvoltă la elevi sentimentul de dragoste faţă de patria şi poporul nostru, faţă de ţara socialismului, deschizătoarea unui nou drum pentru viitorul întregii omeniri.

În timpul asistenţei la lecţii ne-am propus să urmărim, pe de o parte: sistemul de muncă al profesoarei (pregătirea ei pentru lecţie, aplicarea principiilor didactice, metodele şi procedeele folosite, legarea cunoştinţelor noi de cele anterioare, fixarea cunoştinţelor, modul de întrebuinţare a materialului didactic, sistemul de notare, felul în care se realizează laturile educaţiei comuniste, nivelul ideologic şi politic al profesoarei şi dozarea timpului în lecţie), iar pe de altă parte: calitatea cunoştinţelor şi deprinderilor elevilor (dacă îşi însuşesc în mod conştient, consecvent şi ştiinţific cunoştinţele, dacă răspunsurile lor sînt logice, dacă volumul cunoştinţelor corespunde cerinţelor programei, cît sînt de temeinice, nivelul ideologic şi politic al răspunsurilor elevilor, cum se reflectă nivelul ideologic şi politic al profesoarei în cunoştinţele lor, dacă elevii se exprimă corect, dacă descoperă legăturile cauzale dintre fenomene etc.).

Asistînd la clasa a V-a la lecţia „Viaţa oamenilor primitivi în epoca pietrei", am constatat că profesoara a pus accentul pe influenţa mediului asupra dezvoltării omului. După ce s-a spus că pe pămînt temperatura s-a răcit, omul-maimuţă a fost nevoit să-şi construiască locuinţe, să-şi procure hrană şi îmbrăcăminte, s-a scos în evidenţă rolul muncii, care a transformat pe omul-maimuţă în om adevărat, importanţa *muncii în comun,* folosirea uneltelor *în comun* şi nevoia oamenilor de a comunica între ei, ceea ce a făcut posibilă apariţia gîndirii şi a limbajului.

Mai departe, profesoara a pus întrebări care cereau un răspuns mai dezvoltat, obişnuind pe elevi să expună singuri o parte din material. Elevii au arătat că oamenii au început să perfecţioneze uneltele, să domesticească animalele, să-şi construiască locuinţe, să se îndeletnicească cu agricultura şi să se unească, treptat, în ginţi şi în triburi (profesoara a insistat să se clarifice bine aceste noţiuni). S-a vorbit apoi despre apariţia religiei, ca urmare a faptului că oamenii nu-şi puteau explica fenomenele naturii. În încheierea verificării lecţiei profesoara a pus întregii clase întrebarea:

— Cum lucrau oamenii, cum stăpîneau vitele, pămîntul şi uneltele, cum îşi împărţeau roadele muncii lor?

Răspuns: „Oamenii lucrau şi stăpîneau toate uneltele, pămîntul, vitele de muncă, *în comun* şi îşi împărţeau roadele în mod egal între ei. Datorită acestui fel de trai, această formaţie social-economică poartă numele de *comună primitivă*".

Pentru consolidare, profesoara a cerut mai multor elevi să arate ce este comuna primitivă şi pe ce se bazează ea. Toţi elevii îşi manifestau dorinţa vie de a da un răspuns cît mai just.

Trecînd la lecţia nouă, „Dezvoltarea societăţii omeneşti în epoca metalelor", profesoara a pus accentul pe perfecţionarea uneltelor, lucru care aduce în societate un surplus de produse ; acest surplus nu se mai împărţea în mod egal, ci era însuşit, în special, de către conducătorii triburilor. Acest fenomen a adus împărţirea societăţii în bogaţi şi săraci.

Mai departe s-a vorbit despre apariţia sclavilor şi a proprietarilor de sclavi şi despre viaţa pe care o duceau aceste clase. Aici s-a insistat asupra faptului că în sînul societăţii apar două clase : clasa stăpînitoare şi clasa asuprită, între care se dă o luptă necruţătoare, numită *luptă de clasă*. Profesoara a vorbit apoi elevilor despre apariţia statului ca instrument de menţinere a exploatării şi despre viaţa grea a sclavilor, care erau consideraţi simple unelte grăitoare.

În încheiere, profesoara a cerut elevilor să deducă singuri, datorită cărui fapt s-a destrămat comuna primitivă. Elevii au arătat că acest lucru s-a întîmplat datorită perfecţionării uneltelor, a apariţiei inegalităţii dintre oameni şi împărţirii societăţii în clase cu interese potrivnice. Profesoara a insistat să se clarifice cum şi de ce a apărut inegalitatea. Elevii au răspuns că inegalitatea a apărut prin însuşirea bunurilor de către unii oameni, care s-au îmbogăţit. Căutînd să ajungă la problema esenţială a lecţiei, profesoara a întrebat : „Deci ce fel de proprietate apare în locul proprietăţii comune?". Răspunsul a fost următorul : „Apare proprietatea particulară".

Profesoara a pus elevilor asemenea întrebări chiar în timpul expunerii, îmbinînd metoda expozitivă cu cea interogativă, spre a determina pe elevi să găsească ei înşişi legăturile cauzale dintre fenomene. În timpul expunerii, profesoara a notat pe tablă în mod foarte judicios ideile principale ale lecţiei, urmărind ca şi elevii să-şi noteze la fel pe caiete. Planul astfel alcătuit a fost folosit cu multă eficacitate în momentul fixării cunoştinţelor, iar elevii au arătat, prin răspunsurile lor concrete, că pleacă de la lecţie cu o mare parte din material însuşită. Acest lucru uşurează munca elevilor acasă şi asigură rezultatele bune.

În privinţa pregătirii profesoarei şi a răspunsurilor date de elevi, am notat următoarele : profesoara s-a pregătit temeinic pentru lecţie, a adus completări din domeniul ştiinţelor naturii cu privire la evoluţia omului şi a scos în evidenţă rolul muncii şi al vieţii în comun în orînduirea comunei primitive ; întrebările sale au condus pe elevi la răspunsuri logice care impuneau permanent stabilirea legăturii dintre cauza şi efectul fenomenelor.

Cunoştinţele elevilor din clasa a V-a au fost consecvent ştiinţifice. Expunerea profesoarei reuşise să le trezească interesul. În cursul lecţiei ei au pus adeseori întrebări profesoarei şi s-au oferit să dea explicaţii după deducţiile lor. Am constatat că istoria antică le place mult şi că acest lucru îi determină să înveţe cu drag.

Asistînd mai tîrziu la lecţia „Răscoala sclavilor condusă de Spartacus", am înregistrat, în felul cum interpretau elevii problemele, un salt deosebit

faţă de primele zile ale anului şcolar. Ei înţeleseseră, de exemplu, că răscoala sclavilor este un punct culminant în frămîntările statului sclavagist, o formă superioară a luptei de clasă care va provoca destrămarea orînduirii sclavagiste.

În clasa a VI-a, la lecţia „Apariţia marxismului şi însemnătatea lui pentru lupta clasei muncitoare", eleva M. R. a vorbit astfel: „Opera lui Marx şi Engels în care se arată proletariatului cum să lupte pentru înlăturarea exploatării omului de către om a fost „Manifestul Partidului Comunist" (1848), programul de luptă al primei organizaţii muncitoreşti din lume — Liga Comuniştilor, înfiinţată în 1847". Eleva a vorbit mai departe despre viaţa grea a muncitorilor, care, fiind lipsiţi de unelte, erau nevoiţi să-şi vîndă forţa de muncă; pentru a putea smulge din mîna capitaliştilor conducerea politică şi economică, muncitorii trebuiau să lupte organizat.

Tot în clasa a VI-a, la lecţia „Situaţia Rusiei la sfîrşitul secolului al XIX-lea", elevii au dovedit că-şi însuşiseră în mod temeinic cunoştinţele. Ei au arătat, cu mijloace personale de exprimare, cum a luat naştere capitalismul în Rusia, cum, datorită reformei agrare din 1861 a început exodul rural care a creat un proletariat concentrat în marile centre industriale.

Profesoara a acordat la obiectul său o atenţie deosebită educaţiei comuniste a elevilor. În lecţia „Al doilea război mondial", ea a concentrat atenţia elevilor asupra hărţii şi asupra planului scris la tablă. În timpul expunerii, ea a marcat cu steguleţe din hîrtie roşie, pe care le prindea pe hartă cu ace, pe măsură ce povestea, toate centrele mari ocupate de germani, pentru ca elevii să vadă cît mai clar drumul expansiunii hitleriştilor, din Germania pînă în inima Uniunii Sovietice. Profesoara a notat pe tablă tot ce era esenţial în expunere şi a scos în evidenţă lupta eroică a întregului popor sovietic care, însufleţit de un patriotism fierbinte a izgonit pe cotropitori, zdrobindu-i definitiv chiar la ei acasă. Toate steguleţele erau culese de pe hartă pe măsură ce se arăta evoluţia războiului de retragerea trupelor germane. Ultimul steguleţ ridicat, care marca Berlinul, a simbolizat capitularea Germaniei, victoria deplină şi definitivă — 9 Mai 1945. Profesoara şi-a planificat în aşa fel materia, încît această lecţie a fost ţinută în ajun de 9 Mai. Ea a vorbit atunci cu căldură despre 9 Mai — Ziua Victoriei Armatei Sovietice asupra hitlerismului, pe care o sărbătorim astăzi şi ca zi a independenţei ţării noastre.

În clasa a VII-a, la lecţia „Dezvoltarea orînduirii feudale în Ţara Romînească", am constatat că profesoara este mult mai exigentă decît în clasele a V-a şi a VI-a. Ea a cerut elevilor să-şi sistematizeze ideile, să reţină esenţialul şi să arate întotdeauna cauzele care au determinat o situaţie de fapt. În timpul expunerii lecţiei noi, vorbind despre domnia lui Mircea cel Bătrîn, a schiţat pe tablă, în mod foarte judicios, planul care cuprindea părţile esenţiale ale lecţiei: situaţia economică, socială şi politică din Ţara Romînească (politica internă: de întărire a hotarelor ţării; politica externă: Mircea conduce luptele cu turcii la Rovine şi Nicopole). Elevii şi-au notat planul de pe tablă, iar în fixare întreaga clasă a dovedit

că-și însușise temeinic materialul predat. Discuțiile purtate și noutatea unor probleme ridicate au menținut încontinuu interesul elevilor. Iată un crîmpei din această lecție:

— Oare ce urmărea sultanul Baiazid? Numai să cucerească această țară? (El urmărea să-și facă și un drum de trecere, să ajungă mai departe, pentru ca „din pristolul de la Roma să dea calului ovăz").

— Care este poziția lui Mircea în această luptă? Ce urmărea el? (El urmărea „să-și apere sărăcia și nevoile și neamul").

Elevii și-au amintit îndată „Scrisoarea a III-a" de M. Eminescu și au cerut să-și exprime părerea în legătură cu sensul versurilor care le sugera puternic ura poporului față de „furtunosul Baiazid".

În lecția despre „Domnia lui Mihai Viteazul", s-au citit fragmente din „Istoria Romînilor sub Mihai Vodă Viteazul" de N. Bălcescu, apoi s-a cerut elevilor să-și amintească și altă operă în care se descrie un episod din lupta de la Călugăreni.

În preajma Centenarului Unirii, într-o atmosferă emoționantă s-a evocat figura luminoasă a lui Alexandru Ion Cuza, care desființase iobăgia și care fusese dușmanul boierimii hrăpărețe. Profesoara a mai evocat și figura lui Moș Ion Roată, apoi s-au citit fragmente dintr-o scrisoare a acestuia către Divanul ad-hoc.

O lecție în care profesoara V. M. a pus accentul pe educația ideologico-politică a elevilor a fost „Insurecția armată de la 23 August 1944 și participarea Romîniei la războiul antihitlerist". Profesoara V. M. a subliniat în mod deosebit esența revoluționară a insurecției armate, rolul conducător al P.C.R. în organizarea și înfăptuirea insurecției armate, mobilizarea de către partid a forțelor patriotice sub conducerea clasei muncitoare, importanța hotărîtoare a insurecției armate pentru eliberarea țării noastre de sub jugul fascist și pentru dezvoltarea ei pe un drum nou, drumul construirii socialismului. S-a arătat că actul de la 23 August marchează o cotitură în istoria poporului nostru.

Toate acestea au contribuit într-o măsură însemnată la înțelegerea de către elevi a rolului hotărîtor al maselor populare, conduse de partid în făurirea istoriei patriei noastre în ultimele decenii, la educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar.

De asemenea, a subliniat rolul eliberator al războiului purtat de armatele sovietice împotriva fasciștilor, fapt care a înlesnit într-o măsură însemnată victoria insurecției populare armate de la 23 August 1944. În același timp a subliniat contribuția importantă a Romîniei la eliberarea Ungariei și Cehoslovaciei, ceea ce a ajutat pe elevi să înțeleagă temeliile istoriei, ale relațiilor frățești dintre popoarele lagărului socialist.

În urma studiului întreprins cu privire la sistemul de muncă al profesoarei V. M. și în urma formulării concluziilor, putem scoate în evidență ceea ce este tipic în munca ei, fapt care asigură succesul la învățătură al elevilor și totodată ridicarea nivelului lor ideologic și politic.

La lecțiile asistate am constatat că profesoara dovedește principialitate în prezentarea faptelor istorice, dînd o explicație riguros științifică fenomenelor și situîndu-se pe o poziție partinică. Întotdeauna insistă asupra

însuşirii temeinice de către elevi a esenţialului lecţiei şi nu se pierde în amănunte, care ar îngreuia asimilarea cunoştinţelor.

Sinceritatea, căldura, ataşamentul cu care vorbeşte contribuie la formarea convingerilor comuniste la elevi, neuitînd nici o clipă că se adresează deopotrivă sentimentelor lor dintre cele mai delicate, profunde, pe care trebuie să le cultive zi de zi şi anume: al dragostei de patrie, de poporul muncitor, de partid, de muncă, de libertate, de frăţie între popoare, de demnitate în toate manifestările lor. Organizarea şi desfăşurarea cu pricepere a lecţiilor, face ca ele să se transforme într-un principal mijloc de educaţie comunistă a elevilor. Formularea clară a cerinţelor faţă de calitatea cunoştinţelor elevilor, atenţia deosebită pentru consolidarea lor, controlul cunoştinţelor, nu numai pentru a pune note şi a încheia medii, dar şi pentru a deprinde pe elevi cu studiul sistematic şi cu o însuşire temeinică a materialului predat, dovedesc că profesoara V. M. a înţeles rolul conducător al profesorului şi marea răspundere ce-i revine în munca de pregătire a tinerei generaţii.

Am cerut profesoarei V. M. să ne arate şi lucrările de control ale elevilor. Lucrarea scrisă pe trimestrul al III-lea la clasa a VI-a a avut ca subiect „Cauzele victoriei Marii Revoluţii Socialiste din Octombrie şi însemnătatea ei istorică mondială". Citind aproape toate lucrările elevilor, am constatat că problema era bine tratată. Elevii expuseseră clar problema rolului conducător al partidului bolşevic în Marea Revoluţie Socialistă din Octombrie şi rolul alianţei clasei muncitoare cu ţărănimea muncitoare, a superiorităţii acestei revoluţii faţă de revoluţiile anterioare, au vorbit despre apariţia celui de-al doilea sistem, sistemul socialist, sistemul capitalist încetînd a mai fi unic. Citãm un pasaj din teza elevei R. A. din clasa a VI-a.

„Marea Revoluţie Socialistă din Octombrie a avut un larg răsunet în inimile muncitorilor din toate ţările. Urmînd exemplul poporului sovietic, muncitorii din alte ţări au pornit la luptă împotriva asupritorilor. Ea a îndemnat şi pe muncitorii din celelalte continente să lupte împotriva exploatării. Pentru prima oară în lume se formează un stat de tip nou, în care nu mai există exploatare... etc.".

Se pot da nenumărate exemple de lecţii şi de lucrări scrise pentru a ilustra temeinica pregătire a elevilor la istorie. Pentru întregirea cunoştinţelor lor, profesoara V. M. i-a însoţit la muzeul Lenin-Stalin, la muzeul Unirii, la muzeul Militar, la muzeul de Istorie a oraşului Bucureşti şi la muzeul de Istorie a Partidului.

Activitatea extraşcolară le-a lărgit elevilor orizontul cunoaşterii, a consolidat cunoştinţele lor. Ei înşişi fac legătură între cele învăţate în lecţii şi ceea ce au acumulat în activitatea lor în afară de şcoală (de exemplu în vizita la muzeul Lenin-Stalin şi în filmul „Lenin în Octombrie" elevii au sezisat o serie de lucruri, făcînd legătura cu lecţiile).

Profesoara face un învăţămînt legat de viaţă, arată elevilor înfăptuirile poporului nostru pe drumul construirii socialismului, trezeşte în sufletul elevilor dragostea faţă de popor, cultivă la ei înalte sentimente morale. De aceea, elevii au îndrăgit obiectul istoriei şi învaţă cu plăcere.

După adunarea materialului faptic, care s-a făcut în perioada anului școlar, inclusiv examenul de absolvire, cînd s-au cules încă foarte multe aspecte, am trecut la a cincea etapă a studiului — analiza și generalizarea faptelor și formularea concluziilor. Materialul faptic a constituit o oglindă a sistemului de muncă al profesoarei V. M. Pe baza lui am stabilit ce este tipic în munca sa și am ajuns la următoarele concluzii:

Concluzii asupra aspectului metodico-organizatoric al lecțiilor. — Profesoara folosește just timpul afectat lecțiilor, dovedind o punctualitate ireproșabilă, atît la intrarea, cît și la ieșirea din clasă. Elevii o așteaptă în ordine, deoarece știu că ea intră îndată ce se sună. Punctualitatea profesoarei s-a transmis și elevilor.

— Face legătura între manual și lecție, arătînd elevilor ce trebuie să învețe din carte și urmărește munca lor cu manualul.

— Reușește să trezească interesul elevilor prin expuneri atrăgătoare, prin folosirea materialului didactic (hărți, albume, steguleț, săgeți indicatoare), prin scrierea planului expunerii la tablă și prin discuții care fac activă clasa întreagă.

— Aplică just principiile didactice (al intuiției, al asimilării conștiente a cunoștințelor, al însușirii temeinice, al sistematizării etc.).

— Acordă atenție deosebită fixării lecției și clarifică toate nelămuririle elevilor. Fixarea se face întotdeauna după planul expunerii scris la tablă și după hartă.

— Profesoara se ocupă de elevii mai slabi și urmărește ca toți să-și însușească cunoștințele. Folosește o notare justă, apreciază și încurajează răspunsurile elevilor mai slabi, dar care manifestă bunăvoință în a se ridica.

— Ține în permanență legătura cu diriginții claselor, semnalîndu-le orice scădere în nivelul la învățătură al elevilor, spre a lua măsurile necesare.

— Vorbirea profesoarei este expresivă, emoționantă, are un ton cald, făcînd expunerea mai atractivă, ceea ce trezește interesul elevilor pentru învățătură.

Concluzii asupra conținutului științific al lecțiilor. — Profesoara V. M. imprimă un caracter științific lecțiilor; faptele sînt interpretate în spirit materialist-dialectic. Elevii pot găsi ei înșiși legăturile cauzale dintre fenomene.

Concluzii asupra aspectului educativ al lecțiilor. — Profesoara împletește în lecții cele mai multe laturi ale educației comuniste: intelectuală, estetică, morală, punînd accent deosebit pe cultivarea patriotismului socialist, pe dragostea față de poporul muncitor, față de eroii clasei muncitoare. Ea arată cum s-a dezvoltat știința, literatura, arta în fiecare epocă și cum au oglindit acestea năzuințele poporului din epoca respectivă. În felul acesta elevii vor înțelege mai ușor în clasele următoare schimbările din bază și din suprastructură.

Concluzii asupra relațiilor dintre profesoară și elevi. — Profesoara este apropiată și exigentă în mod egal față de toți elevii săi. Elevii sînt atenți, își iau notițe în mod foarte ordonat iar profesoara con-

trolează caietele și le cere să-și noteze în mod judicios ideile. Exemplul personal al profesoarei a contribuit la imprimarea unei anumite linii de conduită a elevilor.

Concluzii asupra nivelului de pregătire al elevilor. — Elevii învață din convingere, istoria fiind pentru ei unul din obiectele preferate. Răspunsurile lor sînt corecte din punct de vedere științific, fără confuzii ideologice sau politice.

— Elevii au vocabular bogat, exprimare corectă, știu să redea esențialul lecțiilor, nu se pierd în amănunte, știu să-și sistematizeze materialul așa cum le cere profesoara.

— Elevii știu să aplice cunoștințele însușite la lecțiile de istorie în activitatea lor extrașcolară (munca voluntară, strîngerea fierului vechi, vizitele la muzee etc.).

— Elevii fac legătură între cunoștințele de istorie și cele de constituție, limba romînă, geografie, fizică etc. (la geografie, despre industrializarea socialistă, împărțirea teritorial-administrativă; la fizică despre descoperirile științifice din diferite epoci etc.).

Succesul la învățătură în clasele V—VII este asigurat și de faptul că profesoara, avînd continuitate la aceeași catedră, își cunoaște bine elevii, iar ei cunosc metodele și exigența profesoarei.

Studiul n-a fost un scop în sine, ci l-am întreprins pentru a extinde experiența pozitivă a unui cadru didactic fruntaș, la întregul colectiv al școlii și pentru a remedia unele lipsuri în procesul de învățămînt. Primele constatări ale cercetării au fost aduse la cunoștința colectivului încă din trimestrul I al anului școlar 1957—1958, sub forma unei expuneri. Pe măsură ce înaintam în cercetare, prezentam informări în fața colectivului școlii asupra noilor constatări la care ajunsesem. S-au organizat apoi o lecție-model predată de profesoara V. M. și interasistențe în cadrul muncii metodice. Cadrele didactice au fost avizate asupra problemelor care trebuiau urmărite și care trebuiau să stea în centrul atenției lor.

După cercetarea experienței profesoarei V. M., am trecut la generalizarea și înrădăcinarea părților ei pozitive, acțiune pe care am desfășurat-o în anul școlar 1958—1959. Am cerut anume ca fiecare profesor să aplice, ținînd seama de specificul obiectului pe care-l predă, ceea ce înregistrasem pozitiv în experiența profesoarei de istorie. (Concluziile sistematizate pe probleme mari, așa cum am arătat mai sus, pot fi aplicate la majoritatea obiectelor). În urma acestei acțiuni am constatat că mulți profesori își îmbunătățeau sistemul de predare reușind să obțină rezultate mai bune.

Profesorii au început să acorde o deosebită atenție educației patriotice a elevilor, să țină lecții atrăgătoare, pline de conținut, bogate în exemplificări la istorie, geografie, limba romînă etc.

Urmărind să facă legătura obiectelor lor de învățămînt cu viața, cu practica, unii profesori au organizat excursii la gospodăriile agricole colective și de stat din apropierea orașului București.

Profesoarele de limba romînă au căutat tot mai mult să trezească interesul elevilor pentru operele literare inspirate din viața nouă a poporului nostru. S-a îmbunătățit de asemenea situația și la matematică.

Menționăm că în școala noastră s-au trasat sarcini sporite și diriginților, pentru ca ei să-și aducă o contribuție efectivă la obținerea unor rezultate satisfăcătoare la învățătură de către elevi și să ducă o muncă educativă mai susținută. O sarcină importantă a fost colaborarea cu organizațiile de pionieri și cu familia. S-au ținut adunări comune cu părinții și elevii în cadrul cărora diriginții au arătat situația fiecărui elev. Aceste adunări au avut un puternic caracter educativ, atît pentru părinți, cît și pentru elevi.

Către sfîrșitul anului școlar 1958—1959 ne-am convins că generalizarea experienței pozitive la întregul colectiv dăduse rezultate frumoase. Au fost clase care se ridicaseră de la 58% promovare la 75%; am avut cinci clase fără repetenți sau corigenți, dintre care patru din ciclul I—IV și una din ciclul V—VII (clasa V-a B). Este prima oară cînd obținem la școala noastră un procent de 100% promovare la una din clasele V—VII, mai ales la clasa a V-a unde există greutăți foarte mari.

Sarcina directorului de școală este de a găsi metodele cele mai bune în munca instructiv-educativă, de a le populariza și generaliza la întregul colectiv al cadrelor didactice din școala sa, pentru a da țării constructori temeinic pregătiți.

О РАБОТЕ ОДНОГО ДИРЕКТОРА ШКОЛЫ ПО ИЗУЧЕНИЮ, ОБОЩЕНИЮ И РАСПРОСТРАНЕНИЮ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОПЫТА ЛУЧШИХ УЧИТЕЛЕЙ

(Резюме)

В этой статье автор подчеркивает особенно важную роль изучения, обобщения и распространения положительного опыта учителей, как средства достижения наилучших результатов в процессе обучения.

Автор подчеркнул обязанность директора школы, имеющего возможность ознакомиться с работой всех учителей школы, распространять опыт лучших. Он рассказывает, как в течение одного учебного года, он изучил всю систему работы учителя истории, который посредством своих методов добился воспитания у учащихся интереса к предмету и хороших результатов.

Он рассказывает также, как распространился этот опыт среди коллектива учителей, что помогло улучшить учебно-воспитательный процесс и подготовку учащихся. Вследствие применения коллективом учителей методов учителя истории, руководство школы отметило в последующем году значительный рост успеваемости учащихся.

DE L'ACTIVITÉ D'UN DIRECTEUR D'ÉCOLE, CONCERNANT L'ÉTUDE, LA GÉNÉRALISATION ET LA POPULARISATION DE L'EXPÉRIENCE POSITIVE DES ENSEIGNANTS

(Résumé)

Dans cet article l'auteur souligne le rôle important de l'étude, de la généralisation et de la popularisation de l'expérience positive des enseignants, en vue d'obtenir les meilleurs résultats dans le processus de l'enseignement.

Il insiste sur la charge qui revient au directeur, lequel, ayant la possibilité de connaître tout le corps enseignant de son école, est en mesure de populariser l'expérience des professeurs les mieux préparés. L'auteur montre ensuite la manière dont il a organisé, durant toute une année scolaire, une recherche concernant le système de travail d'un professeur d'histoire, lequel, grâce aux méthodes utilisées, a réussi à réveiller l'intérêt des élèves pour l'étude et à obtenir ainsi de bons résultats.

De même, il montre comment il a réalisé l'extension de cette expérience positive à tout le corps enseignant (instituteurs et professeurs) afin d'améliorer le processus instructif-éducatif et d'obtenir une solide préparation des élèves.

La direction de l'école a constaté, l'année immédiatement suivante, grâce à l'application généralisée des méthodes utilisées par le professeur d'histoire, un accroissement sensible dans le niveau des conaissances des élèves.

CONSULTAŢII - DISCUŢII - CRONICĂ

ORGANIZAREA ACTIVITĂŢII ELEVILOR DIN CLASELE I - IV PE TERENUL ŞCOLAR EXPERIMENTAL

Îmbinarea învăţămîntului cu munca productivă trebuie să înceapă din primele clase de şcoală, pentru ca elevii de mici să efectueze lucrări cu caracter practic, să crească în spiritul dragostei pentru muncă, în spiritul dorinţei de a contribui fiecare cu cîte ceva la înfrumuseţarea patriei, la construirea socialismului.

Terenul şcolar experimental este indicat pentru o asemenea activitate. Aici, elevii au ocazie să dobîndească cunoştinţe noi referitoare la viaţa şi cultura plantelor şi să-şi formeze o serie de deprinderi practice de muncă etc.

Organizarea muncii pe terenul şcolar experimental, însă, prezintă anumite dificultăţi care trebuie învinse de pedagogi cu multă chibzuinţă şi cu răbdare. Ei trebuie să ţină seama totdeauna de particularităţile de vîrstă ale elevilor, pentru a nu-i aglomera cu prea multe activităţi şi a nu le cere eforturi ce depăşesc forţele lor. Pentru aceasta este necesar ca terenul şcolar să fie în apropierea şcolii, iar lucrările prea grele să fie executate de elevii claselor mai mari. Cît priveşte activitatea pe terenul şcolar, se cere să fie organizată în aşa fel, încît să asigure varietatea muncii, continuitatea în muncă de-a lungul celor patru ani de şcoală şi, în sfîrşit, să asigure obţinerea unor produse folositoare, pentru ca elevii să-şi poată da seama de utilitatea muncii, în general, şi de faptul că ei, prin propriile lor forţe, pot fi folositori societăţii.

Organizarea activităţii pe terenul şcolar se poate face după mai multe sisteme: sistemul „culturi pe clase" şi sistemul „parcela clasei"; aceste sisteme sînt aplicate în funcţie de condiţiile concrete ale şcolii.

Pe porţiunea de teren şcolar, rezervată claselor I—IV, de la Şcoala pedagogică de învăţători din Bucureşti, s-a lucrat mai mulţi ani la rînd după sistemul „culturi pe clase" cît şi după sistemul „parcela clasei", urmărindu-se îndeplinirea lucrărilor din programa şcolară pe care elevii trebuie să le efectueze în fiecare an de învăţămînt.

1. **Sistemul „culturi pe clase"** constă în aceea că fiecare clasă cultivă o anumită plantă prevăzută în programa şcolară, aplicîndu-i tot ciclul de lucrări cerute, de la germinaţie şi pînă la recoltare. Aşadar, fiecare clasă a avut repartizată, din timp, cîte o singură cultură.

Repartizarea din timp a culturilor face ca fiecare învăţător să se pregătească în vederea activităţii de primăvară, de pildă, pentru semănatul cerealelor de primăvară; după procurarea seminţelor, învăţătorul organizează o lecţie în clasă. Cu acest prilej prezintă copiilor seminţele cerealelor — grîu, orz, ovăz, secară, porumb, le vorbeşte despre importanţa selecţionării seminţelor, despre felul cum se folosesc în G.A.S. şi G.A.C. de maşini speciale pentru selecţionare, cît şi pentru însămînţare.

Printre lucrările efectuate în clasă înainte de începerea lucrărilor practice pe terenul şcolar experimental, învăţătorul verifică germinaţia seminţelor.

Primăvara, de îndată ce timpul permite să se înceapă activitatea pe terenul şcolar, se trece la aplicarea în mod practic a cunoştinţelor teoretice. Prin discuţii, care de data aceasta urmăresc reamintirea lucrărilor ce urmează să fie executate, învăţătorul începe activitatea practică dînd explicaţiile necesare şi, totodată, demonstrînd. Apoi, întreaga clasă efectuează lucrarea. În cadrul unei asemenea activităţi, elevii reuşesc să

aplice în mod practic cunoştinţele teoretice, să dobîndească şi să-şi dezvolte deprinderile de muncă şi de lucru într-un colectiv.

Pentru că în sistemul „culturii pe clase" fiecare clasă avea doar o singură cultură, n-a dat rezultate bune de la început, deoarece elevii trebuie să cunoască totdeauna mai multe plante, să le urmărească creşterea şi dezvoltarea lor, agrotehnica lor.

Aplicarea unei singure culturi pe clase are şi dezavantajul că lucrîndu-se în felul acesta, elevii nu sînt înarmaţi cu priceperile şi deprinderile practice necesare, sînt lipsiţi de posibilitatea aplicării şi verificării tuturor cunoştinţelor însuşite.

Suprafaţa de teren repartizată claselor I—IV de la şcoala noastră era destul de mică, de aceea organizarea muncii elevilor după acest sistem ridica tot mai multe dificultăţi. Atunci am recurs la repartizarea unei suprafeţe în plus, în care am căutat să concentrăm toate plantele ce nu erau cuprinse în culturile claselor. Astfel am făcut **„parcela colecţie"**.

Cu „parcela colecţie", problema cuprinderii plantelor ce se cer cunoscute de o clasă ni s-a părut iniţial rezolvată. Dar, rezolvarea consta numai în aceea că elevii aveau posibilitatea să vadă diferite plante, pentru că lucrările necesare de cultivare şi întreţinere nu le puteau efectua, deoarece suprafaţa terenului nu permitea activitatea tuturor elevilor; ei nu aveau posibilitatea să îngrijească plantele, să observe dezvoltarea lor, şi să aplice agrotehnica lor şi, în felul acesta, să-şi formeze deprinderi noi de muncă.

Toate acestea ne-au arătat insuficienţa sistemului „culturi pe clase" şi ne-au determinat să renunţăm la acest sistem, îndreptîndu-ne atenţia asupra sistemului de organizare a activităţii pe „parcela clasei".

2. Sistemul activităţii pe „parcela clasei" constă în aceea că fiecare clasă primeşte de la începutul anului o parcelă de teren pe care îşi amplasează cultura plantelor indicate de programă.

Parcela repartizată unei clase rămîne a ei pe toată durata celor patru ani de învăţămînt, elevii lucrînd şi făcînd observaţii asupra plantelor, sub îndrumarea învăţătorului. Atunci cînd învăţătorul ia în primire o nouă clasă, o dată cu ea va lua în primire şi parcela clasei pe care îşi va desfăşura activitatea didactică de-a lungul celor patru ani de învăţămînt.

De la început, în organizarea acestei activităţi a apărut o greutate inerentă, de altfel, tuturor şcolilor care dispun de suprafeţe mici pentru terenul şcolar şi mai ales dacă au şi clase paralele. Astfel, se punea problema împărţirii terenului, destul de mic, în parcele pentru fiecare din cele 8 clase pe care le aveam într-un an. Este lesne de înţeles că pe o astfel de suprafaţă, repartizată în mai multe parcele, practic nu înseamnă nimic pentru activitatea didactică.

La întocmirea planului de cultură, însă, au apărut şi alte dificultăţi. Astfel, mai mulţi învăţători doreau să cultive aceleaşi culturi, iar pentru alte plante parcela repartizată era necorespunzătoare. Problema aceasta a fost lesne de rezolvat printr-o reîmpărţire a parcelelor, de data aceasta în funcţie de culturile ce urmau să fie amplasate. Dar această repartizare nu rămînea pentru anii viitori; dacă unele plante suportă umbra şi deci pot fi cultivate, altele nu o suportă şi în cazul acesta culturile claselor respective ar putea fi compromise şi astfel se cere ca, la începutul fiecărui an, în funcţie de planul de cultură, să se treacă la reîmpărţirea parcelelor. Această problemă devine şi mai grea dacă are loc mărirea sau micşorarea numărului claselor, pentru că astfel se impune şi o reparcelare a întregului teren. Subliniem, în special, acest lucru, care pentru noi a constituit un motiv pentru căutarea unui alt sistem de organizare a activităţii.

Suprafaţa terenului nostru, ca şi numărul mare de clase, ne-au determinat să constatăm şi un alt fapt. Iniţial, credeam că fiecare clasă avînd parcela proprie, va putea să cultive mai multe plante decît în sistemul de organizare „culturi pe clase", ceea ce constituie deficienţa lui. Faptul că parcelele erau mici şi că unele plante, cum ar fi cartoful, au nevoie de distanţe mari de plantare, nu ne-au dat posibilitatea să plantăm sau să semănăm mai multe plante pe aceeaşi parcelă.

Aşadar, pe de o parte, necesitatea anuală de a fi reîmpărţite parcelele sau chiar şi terenul reparcelat, iar pe de altă parte, parcelele nu puteau cuprinde decît o singură plantă, ne-au determinat să renunţăm şi la organizarea activităţii elevilor din clasele I—IV pe „parcela clasei".

Pornind de la aceste lipsuri şi avînd în vedere în special situaţiile în care şcolile dispun de suprafeţe mici de teren şcolar, în şcoala noastră se experimentează

sistemul „activitatea simultană", adică organizarea activităţii tuturor celor patru clase pe aceleaşi parcele.

3. Experimentînd „activitatea simultană" din anul şcolar 1958—1959 ne-am propus să realizăm mai multe obiective:

a) Asigurarea executării tuturor lucrărilor prevăzute de programă, de către toate clasele, chiar şi pe o suprafaţă mică de teren.

b) Cuprinderea a cît mai multe plante, ce se studiază în cele patru clase, cu aplicarea celei mai simple agrotehnici corespunzătoare plantelor.

c) Asigurarea unei rotaţii a culturilor, în aşa fel, încît solul să nu fie secătuit de elementele nutritive şi să i se refacă anual structura.

d) Desfăşurarea unei activităţi colective pe baza unui program unic de lucru, cu sprijin şi ajutor reciproc între clase şi, în acelaşi timp, asigurarea condiţiilor necesare, ca fiecare clasă să poată face observaţii asupra plantelor.

Activitatea „simultană" presupune un sistem deosebit de organizare a terenului, de grupare a culturilor, de asigurare a rotaţiei acestora şi, mai ales, coordonarea generală a întregii activităţi cu planul de organizare a terenului şi cu planul de cultură, care au fost întocmite de un profesor de ştiinţele agricole şi apoi discutate într-o adunare cu toţi învăţătorii claselor I—IV.

Plantele au fost repartizate într-un număr minim de grupe conform programei, ţinîndu-se seama, în limita posibilităţilor, de caracterele lor biologice, de condiţiile de climă şi sol şi de lucrările de îngrijire necesare.

Terenul experimental a fost împărţit în cinci parcele, deoarece erau cinci grupe de plante. Suprafaţa unei parcele permitea amplasarea mai multor culturi. (De fapt suprafaţa parcelelor, ca şi suprafaţa repartizată fiecărei plante în parte, depinde de suprafaţa totală a lotului). După aceea, grupele plantelor au fost dispuse în parcele, astfel încît să permită rotaţia culturilor şi să se asigure cel puţin parţial refacerea structurii solului sau îmbogăţirea lui cu substanţe nutritive.

Deşi în programă este prevăzută şi o temă referitoare la ierburile perene, totuşi, pentru că acestea nu prezintă o importanţă deosebită în ce priveşte întreţinerea lor şi pentru că ierburile perene pot fi văzute de elevi pe celelalte terenuri ale claselor mai mari, noi nu le-am cuprins în parcele, rezervînd în schimb o suprafaţă mai mare legumelor, a căror îngrijire cere o muncă mai mare şi este nevoie ca şi elevii să le cunoască mai bine.

După ce s-a efectuat organizarea terenului, se trece la elaborarea planului de activitate, care constă în stabilirea lucrărilor pe care le comportă fiecare grupă de plante sau chiar fiecare plantă în parte, de la prima lucrare de pregătire a solului şi pînă la recoltare. Aceasta presupune din partea profesorului un nivel de cunoştinţe de agricultură şi o oarecare experienţă; de aceea, întreaga activitate de pe terenul şcolar experimental a fost îndrumată şi controlată de profesorul de ştiinţe agricole.

Repartizarea lucrărilor pe clase s-a făcut de către profesorul de ştiinţe agricole de comun acord cu învăţătorii, ţinîndu-se seama, în acelaşi timp, de puterea de muncă şi de vîrsta elevilor. Astfel, lucrările uşoare, cum ar fi curăţirea terenului de buruieni, alegerea arpagicului, plantarea lui etc., au fost repartizate primelor două clase, iar lucrările mai grele ca săpatul, semănatul, prăşitul au fost repartizate claselor a III-a şi a IV-a. În felul acesta, lucrările care corespund elevilor din clasa I au fost executate de această clasă pe toate parcelele, aşa după cum lucrările grele au fost executate de clasa a V-a.

Faptul că elevii mici executau anumite lucrări uşoare, pentru colegii lor din clasa a IV-a, iar aceştia executau unele lucrări mai grele a constituit o rodnică colaborare şi ajutorare reciprocă. Totodată această colaborare a contribuit la închegarea unui colectiv sănătos al tuturor celor patru clase, care la şcoala noastră este destul de grea, dat fiind numărul mare de clase paralele.

Aşadar, pe aceleaşi parcele şi în aceiaşi ani lucrează toate clasele, executînd întregul sistem de lucrări necesare diferitelor plante, iar elevii au posibilitatea să cunoască un număr mai mare de plante.

O dată cu trecerea lor în clasele mai mari, elevii au posibilitatea să efectueze şi lucrări corespunzătoare vîrstei lor, cunoştinţele dobîndite şi deprinderile formate.

Gruparea plantelor prevăzute în programă pe terenul nostru experimental s-a făcut astfel:

Parcela I: cartofi şi plante leguminoase (fasole şi mazăre);

Parcela II: cereale de toamnă şi primăvară;

Parcela III: legume care formează bulbi şi care formează rădăcini îngroşate (ceapă, usturoi, ridichi, pătrunjel, sfeclă);

Parcela IV: plante industriale (cînepă, in, floarea soarelui);

Parcela V: legumele care necesită răsad (tomate, vinete, varză, ardei).

O rotaţie a culturilor pe mai mulţi ani a parcelelor de mai sus se va prezenta astfel:

Anul	Parcela I	Parcela II	Parcela III	Parcela IV	Parcela V
1	Cartofi şi plante leguminoase	Cereale de primăvară şi de toamnă	Legume cu bulbi şi rădăcini îngroşate	Plante industriale	Legumele care necesită răsad
2	Cereale de primăvară şi de toamnă	Legume cu bulbi şi rădăcini îngroşate	Plante industriale	Legumele care necesită răsad	Cartofi şi plante leguminoase
3	Legume cu bulbi şi rădăcini îngroşate	Plante industriale	Legumele care necesită răsad	Cartofi şi plante leguminoase	Cereale de primăvară şi de toamnă
4	Plante industriale	Legumele care necesită răsad	Cartofi şi plante leguminoase	Cereale de primăvară şi de toamnă	Legume cu bulbi şi rădăcini îngroşate
5	Legumele care necesită răsad	Cartofi şi plante leguminoase	Cereale de primăvară şi de toamnă	Legume cu bulbi şi rădăcini îngroşate	Plante industriale

Şi această rotaţie, ca şi gruparea plantelor, prezintă una din combinaţiile care pot fi utilizate în condiţiile de agrotehnică.

Astfel, cerealelor care au o mare importanţă economică le-am rezervat locul după leguminoase care, după cum se ştie, îmbogăţesc solul în azot şi prin rădăcinile lor adînci nu consumă substanţele nutritive din stratul superficial de pămînt de unde se hrănesc cerealele, ci din profunzime de unde de altfel aduc către suprafaţă calciul care, împreună cu rădăcinile lor descompuse şi transformate în humus, contribuie în mare măsură la refacerea structurii solului.

După cereale urmează plantele care formează bulbi şi rădăcini îngroşate, care deşi sînt mai pretenţioase faţă de unele elemente decît primele, rădăcinoasele extrag substanţele nutritive din adîncime şi au preferinţă faţă de alte elemente nutritive decît cerealele (cerealele cer în special azot, iar plantele care formează bulbi şi rădăcini îngroşate cer în special fosfor şi potasiu).

Plantele industriale urmînd după plantele care au consumat substanţele hrănitoare din sol, vor fi îngrăşate în special cu îngrăşăminte fosfatice şi potasice, de exemplu cu cenuşă. Şi, în sfîrşit, după acestea urmează plantele de răsad care, în cazul nostru, se vor planta în cuiburi în care au fost administrate îngrăşăminte organice, iar în timpul vegetaţiei li se vor aplica îngrăşăminte pe faze de vegetaţie.

În ceea ce priveşte lucrările pe care le va executa fiecare clasă, repartizarea şi planificarea lor justă conform particularităţilor de vîrstă constituie o lucrare de o

deosebită importanță. De exemplu, parcela cultivată în cazul nostru — cu plantele ce formează bulbi și rădăcini îngroșate — planul lucrărilor ce se execută cu concursul celor patru clase se prezintă astfel:

	Clasa I	Clasa a II a	Clasa a III-a	Clasa a IV-a
Plantele care formează bulbi și rădăcini îngroșate (ceapă, usturoi, morcovi, ridichi, sfeclă)	Curățirea terenului			
				Săpat cu cazmaua
			Aranjarea straturilor	
	Alegerea bulbilor	Alegerea rădăcinilor		
			Semănat	Semănat
	Plantare ceapă			
			Săpălugit	
	Plivit			
			Rărit	Rărit
		Săpălugit	Prășit	
	Recoltat	Recoltat	Recoltat	Recoltat

În mod identic se elaborează planul lucrărilor pentru fiecare parcelă în parte, repartizînd astfel lucrările încît fiecare clasă să poată efectua lucrările prevăzute în programă.

Numărul lucrărilor care vor fi efectuate de o clasă pe o parcelă depinde de numărul parcelelor și al lucrărilor de pe terenul școlar. În planificare am avut grijă să evităm repetarea aceloraşi lucrări. În unele cazuri, atunci cînd o cultură se află pe o suprafață prea mică și lucrarea poate fi executată cu întreaga clasă, am constatat că se pot planifica două sau chiar trei lucrări asemănătoare în aceeași oră. Astfel, prășitul poate fi planificat în aceeași oră cu săpălugitul sau și cu plivitul. De asemenea, se poate executa aceeași lucrare pe mai multe parcele, în aceeași oră. Organizarea activității în felul acesta prezintă avantajul că toți elevii pot lucra în același timp și dezavantajul că efectivul de elevi fiind divizat și împrăștiat, cîteodată, scapă de sub supravegherea și controlul învățătorului.

Unele lucrări cum este recoltarea produselor, prezentînd interes general, am planificat să fie executate de către toate clasele. Cu plantele recoltate se organizează o expoziţie cu prilejul „sărbătorii recoltelor"; asemenea activităţii au însemnate consecinţe instructiv-educative.

În şcoala noastră, lucrările de practică agricolă nu se rezumă numai la activitatea de pe teren, ci se continuă şi în clasă, mai ales în perioada de iarnă. Astfel, alegerea seminţelor (determinarea purităţii), încercarea încolţirii seminţelor (determinarea puterii germinative) etc. se pretează la condiţiile de clasă şi constituie lucrări pregătitoare în vederea activităţii de primăvară. De îndată ce se desprimăvărează, însă, toată atenţia este acordată activităţii de pe terenul şcolar, aceasta oglindind în mare măsură aportul învăţătorului la legarea învăţămîntului de viaţă, de producţie.

Pînă la sfîrşitul anului şcolar elevii lucrează sub îndrumarea învăţătorului şi a profesorului atît în orele de practică, cît şi în afara orelor. Dat fiind faptul că unele lucrări au fost executate de o altă clasă, am rezervat totdeauna, înaintea începerii lecţiei, timp pentru a prezenta elevilor atît lucrarea precedentă, cît şi pentru a da îndrumările necesare executării lucrării lor. Ţinînd seama că elevii au cunoştinţe şi deprinderi nedezvoltate sau prea puţin formate în ceea ce priveşte mînuirea şi executarea lucrării, este bine ca explicaţiile să fie însoţite întotdeauna de demonstraţii.

Procedînd în felul acesta am reuşit ca fiecare elev să se deprindă a lucra în colectiv, să-şi formeze deprinderi de muncă.

Cît priveşte terenul şcolar acesta trebuie să fie bine întreţinut, să fie aplicate lucrările corespunzătoare tuturor plantelor.

Cele prezentate pînă aici constituie numai unele observaţii asupra sistemului de organizare a activităţii „simultane" şi nu cuprind decît o parte din multiplele probleme ce le ridică acest sistem. Totuşi, rezultatele obţinute, în special în ceea ce priveşte cuprinderea plantelor şi asigurarea efectuării lucrărilor de toate clasele conform programei, ne îndreptăţesc să recomandăm acest sistem de organizare a muncii pe terenul experimental, ca fiind cel mai indicat pentru şcolile care dispun de suprafeţe mici de teren şi mai ales dacă nu au clase paralele.

Desigur că mai există o serie de probleme nerezolvate încă, cum ar fi cele legate de educarea şi îndrumarea colectivului de elevi, de gruparea şi de asocierea plantelor în parcele, asigurarea refacerii fertilităţii solului etc., pentru care experimentul trebuie să continuie încă vreo cîţiva ani.

Participarea elevilor la toate lucrările de pe terenul şcolar dă posibilitate învăţătorului de a găsi metodele cele mai potrivite pentru a transforma munca în factorul cel mai puternic de educaţie, ceea ce de fapt constituie o sarcină de seamă a învăţătorului, cît şi a elevilor.

Ing. VLADIMIR CARAVAN

ASPECTE DIN ACTIVITATEA MAISTRULUI-INSTRUCTOR

Maistrul-instructor este şi rămîne figura centrală a învăţămîntului profesional şi tehnic. Alături de celelalte cadre din şcoli şi uzine, prin munca lui, el contribuie la asigurarea procesului tehnic, de aceea este necesar ca el să-şi perfecţioneze continuu metodele de muncă.

Maiştrii-instructori, alături de celelalte cadre didactice, pun bazele dezvoltării la elevi a interesului tehnic, profesional şi ale disciplinei lor în muncă. Ei formează personalitatea viitorului muncitor pe baza propriei sale pregătiri politice, ideologice, profesionale şi pedagogice. Ei au datoria să facă elevilor o pregătire completă şi să le dezvolte încrederea în forţele lor, factor important în formarea viitorului muncitor şi tehnician.

Izvorul succeselor acestor maiştri-instructori, stă în claritatea cu care văd, încă de la începutul anului şcolar, căile prin care îşi pot atinge scopul propus; iar aceasta depinde de priceperea cu care ştiu să-şi planifice lucrările, spre a putea asigura elevilor instruirea practică la un grad tot mai înalt.

Lucrările pot fi variate. Ele sînt condiționate de meseria de bază pentru care sînt pregătiți elevii, de vîrsta și de cunoștințele cu care vin (absolvenți de școli elementare și medii), dar mai ales de posibilitățile atelierului în care maistrul își pregătește elevii. În planificarea sa, maistrul își schițează repartizarea justă a timpului, procedeele cele mai bune de muncă și prevede rezultatele ce le va obține. Din acest punct de vedere planificarea capătă caracter creator. Ea trebuie să corespundă însă programei de învățămînt. La elaborarea ei, pe lîngă experiența maistrului, se cere și colaborarea comisiei metodice sau chiar a consiliului pedagogic al școlii, care o aprobă. Activitatea creatoare a maistrului poate îmbunătăți pe parcurs planificarea inițială, dar odată stabilită, maistrul are datoria să lupte cu toată perseverența pentru realizarea ei, depășind-o chiar.

Planificarea activității practice a maistrului se realizează prin lecția de atelier, care rămîne forma de bază a organizării muncii didactice și principala formă de instruire a elevilor anilor I din școlile profesionale și tehnice. Succesul lecțiilor depinde în primul rînd, de cunoștințele practice și teoretice ale maistrului, apoi de măiestria lui pedagogică, de experiența acumulată de el de-a lungul profesiei de maistru.

Maistrului-instructor i se cere să cunoască bine scopul lecției pentru care se pregătește, să știe care sînt cerințele ei de bază și ce metode anume va folosi. El să nu uite, că metoda determină în bună măsură rezultatele în muncă și că eficacitatea ei depinde de modul în care sînt asigurate condițiile de muncă, de felul în care răspunde scopului educației comuniste și particularităților de vîrstă ale elevilor. Metoda trebuie să asigure însușirea conștientă a cunoștințelor de bază, formarea priceperilor și deprinderilor în meseria respectivă. Stăpînind metodologia lecției, maistrul-instructor, trebuie să o folosească în funcție de conținutul lecției, de perioada de pregătire a elevilor și de gradul în care elevii și-au însușit cunoștințele, priceperile și deprinderile de a mînui sculele și de a executa operațiile sau lucrările respective. Pentru că unele vor fi lecțiile și metodele de predare în perioada de început de an școlar, cînd elevii pot doar să capete cunoștințe ca: mînuiri, mișcări, operații, care vor sta la baza formării priceperilor și deprinderilor ulterioare, altele vor fi lecțiile și metodele prin care se fixează și se consolidează priceperile și deprinderile de executare a unor operații complexe sau a unor lucrări finite. În primele cazuri, veriga de bază a lecției de atelier va fi instructajul introductiv, cu accentul pe demonstrația maistrului-instructor. În ultimele cazuri, ponderea cade pe cea de a doua verigă importantă a lecției practice și anume, pe instructajul curent și pe munca individuală a elevilor conduși de maistru.

Folosirea unei metode sau alteia, depinde de momentele lecției și de priceperea maistrului. De pildă, pregătirea maistrului pentru lecție, rămîne fără valoare dacă lecția se desfășoară exclusiv pe baza metodei expunerii. Este necesar ca expunerea să se împletească continuu cu demonstrația practică, formînd cu aceasta un tot unitar. La baza demonstrației stă executarea de către maistru a piesei care trebuie să fie lucrată cu elevii. Explicînd, maistrul dă cunoștințele necesare, pe care le consolidează demonstrînd. În acest fel el lărgește orizontul elevilor și formează unele deprinderi necesare viitorului muncitor (deprinderi de folosire a sculelor, a dispozitivelor și utilajelor, a materialelor de lucru, ori deprinderi privitoare la poziția corpului în timpul lucrului). Demonstrațiile practice să fie făcute în așa fel, încît elevii strînși în jurul mașinii sau bancului de lucru și al maistrului, să poată observa mișcările acestuia.

În desfășurarea instructajului curent se adîncește și procesul instructiv-educativ. Pe de altă parte, prin participarea nemijlocită a elevilor la executarea lucrărilor respective, ei își dau seama de valoarea metodelor înaintate de lucru, învață să le aplice, să prețuiască munca în colectiv, colaborarea și sprijinul reciproc în muncă, apoi să folosească rațional timpul de lucru, elemente ce contribuie la formarea dragostei lor pentru meserie, la formarea atitudinii lor comuniste față de muncă și față de proprietatea obștească.

Maistrul-instructor trebuie să știe să transmită elevilor cunoștințele tehnologice și pe cele de desen necesare executării schițelor în legătură cu lucrarea respectivă. El este obligat să pună la dispoziția elevilor întreaga sa experiență practică și să îndrumeze educația politico-ideologică a acestora. Pentru a le dezvolta gîndirea tehnică și imaginația creatoare, maistrul va folosi în lecția sa cele mai avansate metode și procedee de execuție, posibile cu mijloacele de care dispune în atelier.

Practic, maistrul S. Gh., lucrînd la şcoala „Electro-Aparataj", secţia de pilire manuală, a generalizat cunoştinţele teoretice expuse, extinzîndu-le şi la mijloacele mecanice de pilire. După instructajul introductiv, el a dus elevii în secţiile uzinei, unde a făcut demonstraţii la maşina de pilit.

Maistrul S. R., de la şcoala „Grigore Preoteasa", vorbind elevilor şi despre posibilităţile mecanice de obţinere a suprafeţelor plane sau curbe, şi-a demonstrat cele afirmate cu ajutorul maşinilor pe care le avea în atelier (şeping, maşini de frezat, strung etc.). În perioada de început a lucrului pe operaţii simple, el a făcut, personal, la maşini, lucrări pe care elevii le executau la banc, iar în perioada lucrărilor complete a pus pe elevi să facă aceleaşi operaţii la maşini. În condiţiile de astăzi ale instruirii practice în şcolile profesionale de ucenici, cînd în anul I lecţia este forma de bază a învăţămîntului practic, o asemenea metodă reprezintă un pas înainte în pregătirea elevilor conform cerinţelor tehnicii noi.

În instructajul de încheiere, pe lîngă analiza critică a activităţii desfăşurate de elevi, maistrul-instructor trebuie să fixeze cunoştinţele şi din lecţia nouă pe care a predat-o.

Dacă cele spuse pînă aici ţin, oarecum, de forma lecţiei practice de atelier şi de metodele de lucru ale maistrului cu clasa sau cu grupa, despre care s-a mai scris şi în paginile acestei reviste, ceea ce interesează mai mult încă — conţinutul acestor lecţii — a rămas mai puţin tratat.

Conţinutul constituie elementul de bază al lecţiei. El trebuie să corespundă, în primul rînd, cerinţelor programelor de învăţămînt şi să realizeze sarcinile instructiv-educative ale lecţiei respective.

Practica a dovedit că, indiferent de temă sau de subiect, este necesar ca prezentarea lucrării de către maistru, să lămurească nu numai operaţia sau execuţia ca atare, dar şi celelalte elemente ale lucrării, necesare cunoaşterii.

La alcătuirea planului lecţiei practice de atelier, putem considera drept conţinut al instructajului introductiv următoarele unităţi logice:

1. Explicarea rolului funcţional al piesei ce urmează a fi executată, a rostului ei în ansamblul sau subansamblul din care face parte, a importanţei ei funcţionale. Expunerea se axează pe considerente tehnice, estetice, economice etc. şi se face concomitent cu prezentarea piesei model, a desenului sau a schiţei respective, spre a stimula interesul ucenicilor pentru lucru, dorinţa lor de a-l executa în bune condiţiuni.

2. În legătură cu alegerea şi prezentarea materialului de lucru, maistrul-instructor va vorbi despre toate condiţiile tehnice şi tehnologice pe care trebuie să le îndeplinească materialul ales, îl va compara pe acesta cu alte materiale care ar putea fi folosite la executarea piesei (cu diferiţi înlocuitori), şi va expune motivele de ordin economic sau tehnic care au determinat alegerea.

3. În prezentarea sculelor, dispozitivelor şi utilajelor necesare execuţiei, maistrul va da explicaţii sumare asupra construcţiei lor, şi va lămuri funcţionarea şi folosirea lor arătînd care pot fi efectele unor mînuiri greşite.

4. Se va vorbi apoi despre metodele şi procedeele de lucru, cu accent pe acelea care urmează să fie folosite în lucrarea respectivă, motivîndu-se de ce au fost preferate.

5. Instructajul introductiv se încheie cu regulile de securitate şi de protecţie a muncii, care trebuie avute în vedere la executarea lucrării.

S-ar părea că această succesiune de idei, pe care maiştrii-instructori din unele şcoli profesionale o respectă nu ar prezenta ceva nou. În realitate, o privire cît de sumară prin caietele cu planuri de lecţii ale maiştrilor-instructori, dovedeşte ce necesar este să se vorbească despre acest lucru, să se extindă acest fel de a organiza conţinutul lecţiei de atelier.

Credem că organizarea lecţiei de atelier în succesiunea de idei amintită, poate duce la rezolvarea următoarelor probleme:

a) Desfăşurarea diferenţială a lecţiei de atelier, pentru realizarea scopului ei instructiv-educativ.

b) Formarea obişnuinţei elevilor de a-şi sistematiza ideile şi de a privi lucrul în totalitatea laturilor sale.

c) Executarea conştientă a lucrărilor de către elevi, prin dezvoltarea interesului lor pentru aceasta.

d) Dezvoltarea imaginaţiei creatoare a elevilor.

e) Formarea gîndirii tehnice care duce pe elevi la rezolvarea justă a problemelor de practică sau de tehnologie.

Toate acestea pot fi izvorul diferitelor inovaţii ce urmează să apară la viitorul muncitor sau tehnician în procesul muncii o dată cu aplicarea nemijlocită de către el a cunoştinţelor însuşite şi a priceperilor şi deprinderilor formate în şcoală.

În pregătirea şi desfăşurarea lecţiei practice de atelier trebuie să plecăm de la tezele materialismului dialectic, după care orice fenomen trebuie studiat sub toate aspectele. Este firesc ca în desfăşurarea lecţiei, în cursul instructajului curent şi mai ales la instructajul de încheiere, să se revină prin întrebări asupra acestor puncte, pentru consolidarea şi fixarea lor definitivă în memoria elevilor, în deprinderile lor.

Această organizare poate servi de asemenea şi succesiunii logice a lucrului pe faze şi operaţii, cu care urmează să fie deprinşi elevii după parcurgerea primelor teme. Ea poate să-i ducă pe elevi la formarea unor asemenea deprinderi de muncă, încît lucrările complexe ce li se dau spre executare să fie ca importanţă, cel puţin similare lucrărilor scrise de control ale elevilor din învăţămîntul de cultură generală. La aceasta se poate ajunge numai dacă cunoştinţele elevilor vor fi bine consolidate, iar deprinderile lor, temeinice şi definitive.

Procedînd astfel, maistrul transmite elevilor atît cunoştinţele necesare formării deprinderilor practice, cît şi cele de tehnologia materialelor şi a meseriei, care se referă strict la lucrarea respectivă. În expunerea sa, maistrul-instructor se sprijină pe materialul didactic, din care face parte în primul rînd schiţa reperului său, subansamblului de executat. Fie că o face pe tablă, sau că o prezintă gata făcută pe planşă, schiţa nu trebuie să depăşească posibilităţile de înţelegere ale elevilor, ea are rolul să-i introducă în cunoaşterea desenului tehnic.

Schiţa trebuie să reprezinte simplu reperul, subansamblul sau ansamblul pus în execuţie şi să respecte regulile standardizate. De asemenea, piesa să fie executată conform STAS-urilor în vigoare şi cotelor din desenele şi din schiţele elevilor.

Totodată, e bine să se stăruie în mod deosebit asupra terminologiei speciale, asupra principalelor simboluri şi a semnelor convenţionale folosite în desen. Standardizarea lucrărilor tipizate, executate de ucenicii din anii II, III şi IV şi de elevii din anul II ai şcolilor tehnice, trebuie urmărită de către cei ce răspund de pregătirea lor. Aceştia, au datoria să respecte întru totul reglementarea tehnică organizată a producţiei. Considerăm că nu este bine să se facă cu elevii începători schiţele sculelor din atelier (pile, burghie, fierăstraie). În această perioadă, ei nu reuşesc să facă decît nişte figuri care nu reprezintă realitatea, ci doar o copiere necorespunzătoare a desenului maistrului de pe tablă sau a celor din manuale. Astfel faptul în sine duce la formarea de deprinderi greşite. Ei vor reprezenta însă cu mai multă uşurinţă în caiete piesele simple ce urmează să le execute după intuirea materialului didactic. Acest lucru le trezeşte o dată cu interesul pentru muncă, şi simţul proporţiilor, atît de necesar la schiţarea obiectelor.

Corectarea zilnică a schiţelor elevilor, să fie una din obligaţiile principale ale maistrului care, numai astfel, îi poate conduce la înţelegerea lucrărilor ce le fac. A-i lăsa pe elevi cu reprezentări şi notări greşite, înseamnă a le frîna posibilităţile de dezvoltare şi a nu ridica învăţămîntul deasupra vechilor metode meşteşugăreşti în formarea muncitorilor.

Normarea tehnică este o altă latură importantă a procesului de instruire practică a elevilor şcolilor profesionale şi tehnice. Congresul al II-lea al P.M.R. a subliniat importanţa normării pentru creşterea productivităţii muncii. Această problemă priveşte deopotrivă atît întreprinderile productive, cît şi şcolile profesionale şi tehnice ce pregătesc cadrele de muncitori şi tehnicieni. Viitoarele cadre vor trebui să corespundă cerinţelor tehnicii moderne, a cărei complexitate şi ale cărei exigenţe cresc vertiginos. Principiul după care, în socialism, norma duce la folosirea cît mai raţională a timpului de lucru al muncitorului, impune deprinderea elevilor cu lucrul la normă de la primele lor lucrări complexe şi finite. Valoarea educativă pentru elevi a normării reiese şi din aplicarea principiilor răspunderii personale şi a conştiinciozităţii în muncă, care duc la mobilizarea elevilor pentru realizarea sarcinilor. Toate aceste elemente contribuie direct la formarea disciplinei conştiente în muncă, corespunzător sarcinilor de viitor al actualilor elevi.

Cu toate acestea, unii maiştri-instructori nu deprind pe elevi cu lucrul la normă şi neglijează caracterul educativ al acesteia în pregătirea viitorilor muncitori.

Norma sporită a elevului poate fi apreciată numai de maistrul-instructor respectiv, pe baza cunoaşterii procesului tehnologic, din care să nu fie omise condiţiile atelierului cu organizarea locului de lucru. Cunoaşterea celor mai accesibile căi de formare a deprin-

derilor de muncă la elevi, potrivit mediei posibilităților dovedite, ca și a celor întrezărite la ei, sînt elemente de care e necesar să se țină seama la fixarea normei elevilor. Norma este impusă și de faptul că interesează în egală măsură calitatea lucrării, ca și timpul consumat pentru execuția ei, și este un stimulent puternic pentru elevi în realizarea lucrărilor. Odată fixată însă, norma de timp trebuie să fie urmărită cu perseverență, să fie generalizată și redusă pe măsura formării deprinderilor de muncă la elevi.

O parte principală a întregului proces de învățămînt practic este documentația tehnică, asupra căreia trebuie să se extindă exigențele maistrului-instructor. Documentația tehnică este una din problemele complexe ale învățămîntului practic.

Înțelegem prin documentația tehnică partea descriptivă a muncii elevilor. Pentru anul I (școala profesională sau tehnică) de care ne ocupăm, documentația tehnică cuprinde: schița, procesul tehnologic și fișa tehnolgică. Pentru anii II și următorii, este necesar ca documentația tehnică să se completeze cu celelalte elemente impuse de tehnologul șef al întreprinderii. Primele două sau chiar toate trei se întocmesc și se păstrează în caietele de atelier ale elevilor. Importanța caietelor de atelier și a documentației tehnice este pentru maistrul-instructor egală cu cele mai de seamă lucrări realizate cu elevii.

În general vorbind, alături de cele mai bune lucrări executate de elevi, caietele lor de atelier fac dovada felului cum maistrul-instructor a muncit cu grupa întreagă sau cu fiecare elev în parte. În caietul de atelier, elevul își trece sub formă de rezumat conținutul lecției maistrului și observațiile sale personale. Lecția maistrului este reținută în părțile ei esențiale și în ordinea expunerii. Ca volum și importanță, este necesar ca aceste note, care încep obișnuit cu enumerarea operațiilor, să ajungă la descrierea proceselor tehnologice și apoi la fișa tehnologică. Cînd conținutul lecției și expunerea sa sînt organizate cum am arătat mai sus, iar elevii obișnuiți să ia note după expunerea maistrului, aceste note constituie pentru ei procesul tehnologic al lucrărilor ce execută. Practic, procesul tehnologic cuprinde acțiunile succesive care duc la schimbarea formei și, cînd e cazul, a proprietăților materialului, pînă la obținerea unei piese finite.

Succesiunea ideilor expuse mai sus pentru conținutul lecției de atelier este necesar să fie urmărită și la alcătuirea proceselor tehnologice ale elevilor, pentru a li se forma acestora obișnuința de a privi lucrarea în ansamblul ei.

Fișa tehnologică presupune cunoștințe mai ample, de aceea ea se întocmește după însușirea procesului tehnologic, adică atunci cînd elevii pot înțelege de ce în fișă se trec anumite scule, procedee și regimuri de lucru. Fișele tehnologice servesc la înscrierea în ordine succesivă a operațiilor, cu îndeplinirea procesului tehnologic. Ele conțin date referitoare la condițiile de lucru în care au fost fixate normele de timp în producție. Metodiștii sovietici recomandă ca elevii să fie astfel îndrumați la întocmirea fișei tehnologice, încît ei să rămînă cu impresia că au elaborat-o personal pe baza cunoștințelor însușite. Aceasta duce la stimularea interesului elevilor pentru lucru și pentru documentația tehnică, deopotrivă de importante în activitatea lor viitoare. Pentru o bună întocmire a fișei tehnologice, este necesar ca maistrul-instructor să se documenteze la serviciile tehnologului șef al uzinei tutelare.

Ca și schița sau procesul tehnologic și fișele tehnologice ale elevilor necesită să fie discutate critic, individual sau cu grupa de elevi și neapărat corectate de către maistrul-instructor, pentru ca elevul să-și dea seama unde a greșit.

Este de la sine înțeles că, pentru maistru ținerea la curent cu documentația tehnică, presupune cunoașterea temeinică a desenului, a tehnologiei materialelor, a condițiilor de muncă și a procesului tehnologic al reperului pus în lucru cu elevii. Aceasta impune maistrului-instructor să țină personal o bună evidență a întregii activități practice ce se desfășoară. Numai astfel va putea aprecia documentația tehnică și lucrările elevilor în mod cu totul obiectiv. Maistrul-instructor în observațiile sale va ține seama de condițiile variate și de posibilitățile diferențiale de lucru ale elevilor săi și totdeauna să fie încurajatoare pentru aceștia.

Elevii trebuie deprinși cu ținerea la curent a caietelor de practică încă din anul I astfel activitatea practică a elevilor desfășurată în întreprinderi sau în atelierul școlii, poate fi oricînd dovedită și controlată în caietele lor de practică. Este necesar ca aceste caiete să le rămînă elevilor ca îndrumar în activitatea lor de viitor.

Pentru buna întocmire a documentației tehnice și pentru a ușura ucenicilor înțelegerea lecției practice, maiștrii-instructori la întocmirea ei să se sprijine pe cunoștințele teoretice ale ucenicilor, de unde și necesitatea unei strînse colaborări în primul rînd cu profesorii de tehnologie și desen.

Activitatea maistrului-instructor este foarte complexă și cere eforturi deosebite. Nu puțini sînt maiștrii-instructori pasionați de sarcina pregătirii cadrelor, care păstrează evidența muncii didactice în condiții bune. Ei urmăresc îndeaproape completarea de către elevi a documentației tehnice și ținerea ei în bune condițiuni, contribuind astfel nemijlocit la pregătirea lor cît mai completă. Pentru aceasta alți maiștri-instructori folosesc metode noi de lucru și introduc pe elevi cît mai de timpuriu în cunoașterea documentației tehnice. De exemplu, elevii școlilor M.I.G. din Orașul Stalin lucrează din trimestrul I după fișele tehnologice, avînd documentația tehnică la nivel corespunzător. Ar fi bine ca aceste metode să fie generalizate și apoi dezvoltate pe noi trepte, superioare.

Școala profesională de ucenici a uzinelor I. C. Frimu din Sinaia a reușit să dea uzinei muncitori bine calificați. Bizuindu-se pe pregătirea temeinică a elevilor săi, muncitorul I. D. din sectorul sculărie al acestei uzine, absolvent al școlii profesionale, a lăsat fără grijă, încă de la începutul anului, strungul „Rangheț" pe mîna ucenicului R. D. din anul III, care a executat la el independent, lucrări de categoria a IV-a. Caietul de practică al ucenicului era bine completat, iar schița, corectată de șeful secției și văzută de profesorul școlii. La fel și ucenicul P. I., al școlii Electro-Precizia din Săcele a lucrat în schimb pe mașina muncitorului S. G. încă din anul II. Aceasta a făcut ca la absolvirea școlii, noul muncitor P. I., să primească încadrare și salariu superior. Tot astfel, elevul C. D. din anul II al școlii profesionale I.M.U. Medgidia a lucrat independent la strungul muncitorului B. M., inovator și fruntaș în producție din uzina tutelară, care concomitent, lucra la a doua mașină.

Elevi ca aceștia, care sînt deprinși încă din anul I să știe ce lucrează, din ce lucrează, cu ce lucrează și cum lucrează, fiind pregătiți în condiții foarte bune, sînt încadrați chiar de la absolvire în categorii de salarizare superioare acelora ale multor muncitori. De exemplu au fost încadrați conducători de lucrări absolvenții din anul trecut de la școala profesională de ucenici a uzinelor Ernst Thälmann din Orașul Stalin: S.I. și C.V., al căror cîștig lunar se ridică la 1800—2000 de lei. „Cunoașterea în bune condiții a desenului și a documentației tehnice, spune tov. inginer C., șeful sectorului în care lucrează acești absolvenți, le aduce o retribuire a muncii mai mare".

Luptînd pentru obținerea și generalizarea unor asemenea rezultate se ridică nivelul învățămîntului la cerințele plenarei a VII-a a C.C. al U.T.M., care atrage în mod serios atenția asupra necesității intensificării luptei împotriva mediocrității.

Succesul tuturor sarcinilor maistrului-instructor se asigură printr-o bună pregătire a sa pentru lecții, printr-un control permanent al activității elevilor, prin întocmirea corectă a documentației tehnice și a pregătirii lui pedagogice.

Din documentația personală face parte cu precădere planul de lecție pe baza căruia maistrul va transmite elevilor săi cunoștințele zilnice.

Conținutul lecțiilor duce cu necesitate la diferențierea planurilor de lecții și îmbogățește pe elevi cu noi cunoștințe, priceperi și deprinderi, forma planului de lecție are menirea ca să dezvolte la elevi activitatea lor creatoare și să ducă la însușirea conștientă a noilor cunoștințe. De aici nevoia organizării și desfășurarea lecțiilor în cele mai bune condiții, cu respectarea verigilor sau a momentelor principale ale lecției.

Dăm în continuare cîteva planuri de lecții întocmite pentru fazele de trecere a elevilor din anul I prin executarea de lucrări complexe de operații care stau la baza executării reperelor lucrărilor complexe, din care fac parte.

În întocmirea acestor planuri s-a avut în vedere că sistemul școlar al ministerelor productive, aproape pentru toate meseriile, elevii anului I fac cel puțin un trimestru practică în atelierul de lăcătușărie.

PLAN DE LECȚIE

Obiectul: lucru practic în atelierul școlii — anul I.
Meseria: lăcătuși mecanici.
Tema: lucrări complexe.
Subiectul: executarea menghinei de mînă (trasarea).
Scopul: deprinderea ucenicilor cu executarea pieselor finite.
— Moment organizatoric. Prezența și ținuta elevilor.

Desfășurarea lecției.

1. **Instructajul introductiv.**

A. **Verificarea cunoştinţelor din materia predată anterior la atelier şi la tehnologia meseriei.**

Întrebările vor privi:

— operaţiile de lucru cunoscute de ucenici;
— metodele de prelucrare a semifabricatelor în atelierele de lăcătuşărie;
— toleranţe admise la aceste prelucrări pe baze de operaţii şi semnele de prelucrare.

B. **Comunicarea subiectului şi a noilor cunoştinţe:**

a) Se prezintă elevilor spre intuire menghinile model. Concomitent li se vorbeşte despre forme şi întrebuinţări. Importanţa menghinei de mînă pentru lăcătuşul-ajustor, lucrările la care este folosită. Din analiza modelelor ce se intuiesc, se stabileşte cel ales pentru execuţie, motivîndu-se alegerea. Se compară menghina model cu schiţa de pe tablă şi se face citirea schiţei. Se dau elevilor indicaţii cum să-şi facă schiţele în caietele de atelier şi eventual în fişele tehnologice şi cum să ia note pentru procesul tehnologic al lucrării.

b) Materialul de execuţie — semifabricatul. Calitatea şi importanţa alegerii lui pentru prelucrarea şi funcţionarea menghinei de mînă. Se recomandă O.L. 50-STAS 500-49, acest oţel putîndu-se prelucra cu uşurinţă.

c) Sculele folosite în ajustaj. Enumerarea principalelor scule de către elevi în ordinea importanţei. Maistrul prezintă dispozitivele necesare execuţiei de găurire şi zimţuire. Maşinile-unelte: descrierea sumară a funcţionării maşinii de frezat şi a frezelor necesare obţinerii golurilor şi plinului pentru îmbinarea fălcilor menghinei de mînă.

d) Metode şi procedee de execuţie a menghinei de mînă.

— Forjarea menghinei, proprietatea oţelului de a deveni plastic şi a suferi deformaţii remanente sub acţiunea unor forţe exterioare. Forjabilitatea ca proprietate principală în prelucrarea metalelor prin deformare la cald.

— Matriţarea ca operaţie de bază pentru lucrările de serie şi avantajiile ei din punct de vedere al economiei de metal şi al productivităţii muncii.

— Forjarea manuală a celor două fălci ale menghinei de mînă.

— Executarea la rece prin decupare şi îndoirea la cald a fălcilor, strunjirea şurubului şi îndoirea lui la cald. Idem ajustarea piuliţei şi executarea arcului.

— Alte procedee de execuţie impuse de condiţiile atelierului cum ar fi executarea menghinei din O.L. 38 şi aplicarea bacurilor din O.L. 50.

Comparînd modelele intuite, se trage concluzia celor mai avantajoase metode de lucru. Se spune elevilor că, deoarece avem semifabricatul forjat, urmează să-l trasăm şi să-l ajustăm.

Observaţii şi indicaţii asupra executării trasării menghinei şi a părţilor componente.

— Se fixează norma de timp pe faze de operaţii şi se stabileşte fişa tehnologică şi planul de operaţii.

e) Reguli de protecţia muncii pentru evitarea accidentelor posibile din timpul lucrului.

C. **Demonstraţia maistrului:**

— Se prezintă elevilor locul de muncă şi se dau indicaţii asupra organizării lui, a sculelor şi a materialelor necesare execuţiei. Trasînd menghina de mînă, maistrul explică elevilor de ce este necesar ca trasarea să se facă în funcţie de axă de simetrie.

Se fixează punctele de reper potrivit cotelor din schiţă.

Se scriu pe tablă indicaţiile generale asupra fişei tehnologice şi se fixează planul de operaţii.

Fixarea noilor cunoştinţe se face prin cîteva întrebări principale şi prin trasarea unei fălci de menghină de către 2—3 elevi, în faţa întregii grupe.

2. **Instructajul curent.**

a) Executarea de către elevi a schiţelor şi întocmirea proceselor tehnologice în caietele de atelier, sau dacă se lucrează pe bază de fişe tehnologice, se completează fişele şi se fixează planul de operaţii.

Controlul acestor lucrări de către maistru, făcînd observaţii individuale asupra greşelilor sau impreciziunilor constatate. Dacă aceste greşeli se constată la lucrările mai

multor elevi, observaţiile se vor aduce la cunoştinţa întregii grupe sau maistrul instructor va demonstra din nou procedeul sau operaţiunile care se cer.

b) Pregătirea pieselor pentru trasare şi executarea trasării propriu-zise făcută de elevi sub îndrumarea maistrului, cu respectarea instructajului şi conform demonstraţiei maistrului.

3. **Instructajul de încheiere.**

Controlul lucrărilor şi încadrarea lor în norma de timp.

Aprecierea critică a rezultatelor, concluzii care servesc la notarea elevilor.

Observaţii: Plecînd de la această lecţie de bază în predarea menghinei de mînă, se vor ţine instructaje de maximum 60 minute pentru fiecare reper în parte, atunci cînd se va trece la executarea lor.

PLAN DE LECŢIE

Obiectul: lucru practic în atelierul şcolii — anul I.

Meseria: lăcătuşărie generală.

Tema: lucrări complexe.

Subiectul: executarea braţului mobil al unei chei variabile sau al unui cleşte mops.

Scopul: deprinderea elevilor cu executarea de repere ale unor lucrări complexe.

Moment organizatoric:

Se face prezenţa, controlul ţinutei elevilor şi controlul caietelor de practică ale acestora.

Desfăşurarea lecţiei.

I. **Instructajul introductiv:**

A. **Verificarea cunoştinţelor din lecţiile precedente de atelier şi de tehnologia meseriei, cu ponderea pe:**

— Stadiul lucrării complexe din care face parte reperul.

— Operaţii de lucru cunoscute de elevi.

— Critica aplicării lor în executarea reperelor din lucrarea complexă pentru care se execută braţul mobil.

— Metoda de prelucrare a metalelor la rece, succesiunea operaţiilor şi a fazelor de lucru.

— Toleranţe admise, semne de prelucrare şi felul cum au fost respectate pînă în prezent.

— Starea sculelor şi truselor elevilor, întreţinerea lor.

— Critica abaterilor de la regulile de protecţia muncii constatate la elevi pînă în prezent.

B. **Comunicarea subiectului şi a noilor cunoştinţe, demonstraţia maistrului.**

a) Importanţa reperului şi funcţiunea lui în ansamblu din care face parte. Intuirea lui şi fixarea datelor caracteristice.

— Analiza desenului de ansamblu, citirea lui şi haşurarea braţului mobil (a reperului de executat).

— Schiţarea reperului de executat, îndrumarea elevilor pentru facerea schiţelor în caietele de atelier şi pentru întocmirea procesului tehnologic sau fişelor tehnologice şi fixarea planului de operaţii.

b) Materialul de execuţie, forme şi dimensiuni, alegerea calităţii ţinînd seama de solicitările la care va fi supus reperul şi de condiţiile de execuţie.

Se stabileşte a fi O.L. 38 decupat din tablă de 3 mm grosime.

Operaţiile necesare de debitare.

c) Sculele necesare execuţiei, stabilirea lor cu ajutorul elevilor, activizînd întreaga grupă.

Se arată elevilor dispozitivele ce vor servi la îndoirea braţului şi li se dau indicaţii asupra executării şi întrebuinţării lor.

d) Metode şi procedee de lucru: se expun de către maistru o dată cu demonstraţia sa. În aplicarea celor discutate, maistrul execută personal braţul cheii variabile şi subliniază ordinea operaţiilor de executare. Concomitent fixează normele de timp.

Li se spune elevilor că la producția de serie, brațul se execută prin metode mecanice folosindu-se șabloane, stanțe, prese, se arată avantajele acestei metode.

Pentru verificarea însușirii cunoștințelor noi și fixarea lor, sînt puși unul sau doi elevi să execute reperul în fața întregii grupe.

e) Din demonstrația maistrului și execuția elevilor, se scot regulile de protecția muncii.

II. Instructajul curent.

— Distribuirea materialului pentru debitare și executarea reperului de către elevi.

— Lucrul individual cu fiecare elev, verificarea documentației tehnice și execuția cu ucenicii care au nevoie de ajutorul maistrului.

III. Instructajul de încheiere.

— Controlul lucrărilor. Verificarea cunoștințelor elevilor asupra folosirii instrumentelor de măsură.

— Privire critică asupra desfășurării muncii elevilor, generalizarea operațiilor pozitive.

★

Considerăm că cele relatate de noi în materialul de față constituie un ajutor în munca maistrului-instructor, mai ales a celor tineri, al căror conținut bogat de cunoștințe necesită a fi încadrat în formele didactice de predare.

AL. CHIRICA
Inspector în Ministerul Industriei Grele

Pentru un învățămînt mai legat de viață, de producție

CONSFĂTUIREA REDACȚIEI CU CADRELE DIDACTICE DIN REGIUNEA PITEȘTI *

În ultimii ani, numeroase școli din mediul sătesc au obținut realizări importante pe linia legării cunoștințelor de activitatea practică din agricultură. Dacă la început, în perioada cînd sectorul socialist în agricultură nu devenise încă preponderent, exista o slabă preocupare din partea școlilor în privința asigurării unei legături între cunoștințele elevilor din mediul sătesc și agricultură, în perioada următoare, cînd zeci de mii de familii țărani muncitori au pornit pe calea socializării agriculturii, numeroase cadre didactice — învățătorii și profesorii — s-au străduit să apropie tot mai mult cunoștințele predate de activitatea practică. Un sprijin important în munca de organizare a activității practice în agricultură a venit din partea Ministerului Învățămîntului și Culturii, care a introdus, începînd cu anii din urmă, ca obiecte noi de învățămînt „Cunoștințe agricole" și „Lucrări practice agricole" în școlile de 7 ani.

Se înțelege că rolul cel mai important în vederea asigurării unei tot mai strînse legături între cunoștințe și practică îl au cadrele didactice. De cele mai multe ori măsurile luate de organele superioare ale învățămîntului au fost depășite în scurt timp de baza economică a orînduirii noastre. Școala însă nu trebuie să rămînă în urma vieții. De aceea crește rolul cadrelor didactice, care trebuie să dea dovadă de multă inițiativă creatoare.

În școlile din țara noastră au apărut multe asemenea inițiative. Sînt astăzi, la noi, învățători și profesori care au izbutit să aplice în mod creator, în condițiile concrete ale satului sau comunei unde își desfășoară activitatea, învățătura partidului în legătură cu legarea învățămîntului de viață, de producție. Este necesar numai să rea-

* Material întocmit de V. Vișan pe baza referatelor susținute la consfătuire.

mintim de cunoscuta experienţă a cadrelor didactice din cele peste 90 de şcoli din regiunea Constanţa, care au obţinut rezultate fructuoase în munca practică cu elevii, sau despre alte şcoli din raionul Sibiu, din regiunea Timişoara şi altele.

Treptat, în rîndul cadrelor didactice care dau dovadă de mult simţ de răspundere faţă de îndeplinirea sarcinilor importante pe linia instruirii şi educării tinerei generaţii, se alătură noi lucrători din învăţămînt.

Cu ocazia consfătuirii organizate de „Revista de pedagogie" cu cadrele didactice fruntaşe din cîteva raioane ale regiunii Piteşti, care au obţinut rezultate deosebite în direcţia legării învăţămîntului de producţie, au ieşit la iveală noi iniţiative în descoperirea unor noi metode de muncă cu elevii.

Numeroase cadre didactice din regiunea Piteşti au pornit în organizarea lucrărilor practice cu elevii pe baza îndrumărilor directe rezultate din documentele de partid.

Astfel, profesorul Ion Lăzărescu de la Şcoala de 7 ani din com. Ţiţeşti, raionul Piteşti, înainte de a stabili planul de cultură pe terenul experimental al şcolii, a căutat să cunoască împreună cu elevii microclimatul specific localităţii respective. Prin acest fapt trebuia dovedit elevilor că agricultura din ţara noastră trebuie să se sprijine cît mai mult pe date ştiinţifice — lucru subliniat îndeosebi în lucrările Consfătuirii de la Constanţa. De aceea, cu sprijinul părinţilor şi al elevilor, la Şcoala de 7 ani din com. Ţiţeşti s-a construit o staţie meteorologică cu un minimum de aparate necesare pentru determinarea temperaturii, vîntului şi precipitaţiilor atmosferice. Elevii claselor V—VII au fost instruiţi asupra modului în care să facă observaţii zilnice. Astfel, după o perioadă de cinci ani s-a reuşit să se stabilească media celor trei elemente ale microclimatului: temperatura medie anuală variază între + 7°C şi + 10,8°C, temperatura minimă anuală între —23°C şi —16°C, iar temperatura maximă anuală este de +32°C şi +33°C. De asemenea, cu ajutorul staţiunii meteorologice a şcolii s-a stabilit şi nivelul precipitaţiilor anuale. Astfel în comuna Ţiţeşti cad anual ploi între 637 mm şi 1192 mm, zăpada între 62 cm şi 222 cm.

Paralel cu asemenea observaţii, elevii au fost îndrumaţi să facă şi observaţii fenologice asupra dezvoltării diferitelor specii de plante care se cultivă în localitatea respectivă.

Necesitatea organizării lucrărilor practice pe baze cît mai ştiinţifice au simţit-o şi alte cadre didactice. Astfel, în cadrul consfătuirii „Revistei de pedagogie", tov. Catană Ion, profesor la Şcoala de 7 ani din com. Priboeni, raionul Topoloveni, a arătat că în curînd şi la această şcoală se va organiza o staţie meteorologică. Pînă acum şcoala posedă termometre de maximă şi minimă, barometru aneroid, pluviometru şi giruetă.

Asemenea activităţi sînt îndrăgite de elevi, cu atît mai mult cu cît ei îşi dau seama de importanţa lor practică.

Pe lîngă cunoaşterea microclimatului în şcolile noastre, o atenţie sporită se acordă studierii solului. La stabilirea zonei regionale, a înălţimii, de cele mai multe ori profesorii de ştiinţe naturale cooperează cu ceilalţi profesori: de geografie, de matematică şi alţii. Aşa s-a procedat la determinarea calităţii solului în comuna Ţiţeşti.

Astfel cu ajutorul profesorilor de matematică şi geografie s-a putut stabili altitudinea localităţii (330 m), s-au determinat caracteristicile regiunii ca: aşezare şi forme de relief. Apoi membrii cercurilor de ştiinţe naturale au recoltat profile de soluri din diferite puncte ale comunei. S-a stabilit astfel că solul comunei Ţiţeşti este de trei categorii: podzol pe terase, podzol argilos pe pante şi aluvionar de-a lungul văii rîurilor şi, pe o suprafaţă de 15—20 ha, sol mlăştinos — lăcoviste.

După cunoaşterea factorilor naturali, care determină în cea mai mare măsură succesul sau insuccesul muncilor în agricultură, s-a trecut de obicei la cercetarea florei din regiunea în care se află şcoala. Astfel, în com. Ţiţeşti, profesorul a putut stabili cu elevii, pe baza unor observaţii ştiinţifice, modul cum este împărţită suprafaţa cultivabilă. Astfel s-a ajuns la concluzia — firească, de altfel — că majoritatea suprafeţelor sînt ocupate de plantaţiile de pomi. Prunii ocupă aproape 90% din suprafaţa cultivată cu pomi, merii 5%, perii 2%, vişinii şi cireşii 2%, nucii şi gutuii 1%. Totodată elevii au fost îndrumaţi să determine şi varietăţile soiurilor respective. În cele din urmă s-a ajuns la concluzia că majoritatea soiurilor de pomi şi, în special a celor de pruni, sînt de calitate inferioară. Această constatare a avut mare importanţă pentru munca de viitor a şcolii, care trebuie — cu ajutorul elevilor — să determine o îmbunătăţire a soiurilor

de pomi pentru ca, în felul acesta, să se poată ajunge la o producție sporită de fructe de calitate superioară. De asemenea, ținînd seama de documentele Consfătuirii de la Constanța s-au stabilit sarcini precise în vederea refacerii fondului pomicol, prin micșorarea numărului de pruni, mai ales a celor de proastă calitate, de la procentul de 90% la 38% și înlocuirea lor cu meri, peri, vișini, nuci etc. Cu același interes s-au făcut observații și asupra florei spontane și a sectorului cultivat cu cereale și plante de cîmp.

Activitatea aceasta de cunoaștere a condițiilor de climă, a solului și vegetației dintr-o anumită regiune are o mare importanță pentru munca practică ce urmează să se organizeze cu elevii. În felul acesta, pe lîngă faptul că elevii fac un prim pas pe linia legării teoriei cu practica, de viața înconjurătoare, se contribuie intens și la formarea concepției materialiste despre lume. Cu totul altfel vor privi elevii activitatea practică a oamenilor, care nu poate să se desfășoare altfel decît în strînsă dependență de factorii de bază care influențează în mod serios rezultatele muncii acestora.

Spre asemenea activități s-au îndreptat, într-o primă perioadă majoritatea profesorilor de științe naturale din regiunea Pitești. O dată cu introducerea lucrărilor practice ca obiect de învățămînt și cu extinderea sectorului socialist în agricultură, în fața școlii au apărut noi cerințe obiective. Legarea cunoștințelor teoretice de viață trebuie să depășească stadiul inițial, care de cele mai multe ori se rezuma la simple observații meteorologice sau fenologice la colțul viu al naturii creat în majoritatea școlilor. Astfel au apărut preocupări în vederea organizării activităților practice a elevilor, în diferite sectoare agricole.

În funcție de condițiile materiale create, activitatea practică în agricultură cu elevii a fost organizată pe terenurile experimentale ale școlilor sau, mai ales în ultimii doi ani, în gospodăriile agricole de stat și colective. De asemenea, în ultima perioadă s-a extins metoda vizitelor în întreprinderi cu caracter industrial și agricol, S.M.T., stațiuni de cercetare ale I.C.A.R. ș.a.

Școala de 7 ani din comuna Priboeni are un teren școlar agricol cu o suprafață de 3.700 m². În genere pe acest teren s-au făcut diferite experiențe prin care s-a căutat să se demonstreze elevilor strînsa interdependență dintre plante și mediu. Lucrările practice pe teren se pot desfășura frontal, pentru că școala are un inventar agricol suficient: 30 de sape, 30 cazmale, 10 greble, 8 săpăligi, 6 lopeți, 5 tîrnăcoape ș.a. În apropierea terenului școlar agricol, școala a amenajat și un colț zootehnic, unde elevii au început să se ocupe cu creșterea iepurilor de casă, a păsărilor de curte, albinelor și porumbeilor.

Școala de 7 ani din comuna Țițești are un teren școlar pentru cultura plantelor de cîmp și a legumelor cu o suprafață de 4.800 m² și încă o suprafață de 5.000 m² care este cultivată cu pomi fructiferi. Pe lîngă aceasta, elevii școlii au în sarcina lor și îngrijirea a 100 de pomi plantați pe riviera comunei.

Activitatea practică pe terenul școlar agricol se desfășoară toamna și primăvara. În acest timp elevii lucrează de obicei organizați în brigăzi și echipe. În timpul verii plantele sînt date pe seama unor echipe care prin rotație asigură întreținerea lor.

Planurile de cultură și planul de muncă al elevilor au fost de obicei întocmite de profesorii de științe naturale împreună cu elevii și apoi discutate cu conducerea școlilor și în cadrul colectivului de profesori.

Pentru evitarea supraîncărcării elevilor s-a căutat — în special la Școala de 7 ani din com. Țițești, unde s-a urmărit îndeosebi acest lucru — să se reducă numărul lucrărilor practice în anumite perioade ale anului în care elevii sînt mai mult ocupați cu pregătirea examenelor la sfîrșit de trimestru sau la sfîrșitul anului școlar.

Planul de cultură se axează de obicei pe prevederile programelor de cunoștințe agricole și ale lucrărilor practice agricole.

Elevii iau cunoștință de planul de muncă pe terenul școlar la începutul fiecărei săptămîni. La Școala de 7 ani din com. Priboeni, planul de muncă săptămînal se afișează cu regularitate la gazeta de perete.

După ce elevii au fost inițiați în executarea unor lucrări practice și li s-a demonstrat cu ajutorul experiențelor organizate pe teren importanța efectuării în anumite condiții a tuturor lucrărilor necesitate de fiecare cultură, la unele școli din regiunea Pitești s-a trecut la cultivarea unor suprafețe mai mari, pentru producție. În ultimii ani, pentru anumite experiențe la Școala de 7 ani din comuna Priboeni s-a rezervat o suprafață

doar de 900 m², restul a fost repartizată pentru obținerea de produse, în special legumicole, necesare cantinei școlare.

Desfășurarea în bune condiții a lucrărilor pe terenurile școlare agricole, care aproape în toate școlile cunoscute de noi cu ocazia organizării consfătuirii despre care aminteam la început, a dus la obținerea unor recolte sporite de cele mai multe ori față de media produselor obținute pînă atunci de locuitorii comunelor respective.

Despre activitatea pe terenurile școlare agricole nu vom mai insista, deoarece în această privință majoritatea școlilor din țara noastră au de acum o bogată experiență.

Este necesar să ne ocupăm însă de experiența unor școli din regiunea Pitești care obțin rezultate bune în legătură cu organizarea activităților practice în întreprinderile agricole socialiste. Munca pe terenul școlar agricol are, fără îndoială, importanța sa în privința asigurării unei legături între cunoștințele teoretice și practică, însă nu oferă toate condițiile prin care elevii să ia contact într-un mod cît mai variat cu producția agricolă.

Contactul elevilor cu producția agricolă socialistă, pe lîngă faptul că asigură ca legarea cunoștințelor de practică să se facă mai variat și multilateral, oferă mari posibilități pentru educația elevilor, așa după cum vom vedea, în spiritul colectivismului, a dragostei față de muncă și de oamenii muncii.

Una din formele de activitate prin care școala stabilește legături inițiale între elevi și întreprinderile socialiste sînt vizitele. Elevii Școlii de 7 ani din comuna Priboeni, vizitînd de mai multe ori, de pildă, Stațiunea de mașini și tractoare Teiu, au manifestat un viu interes față de modul de funcționare a diferitelor mașini agricole. Unii dintre elevii școlii respective după scurt timp au reușit să învețe mînuirea mașinilor de semănat, să stabilească precis cantitatea de semințe necesară la însămînțări. Au cunoscut toate mașinile și uneltele agricole uzuale, precum și modul de funcționare și scopul pentru care sînt întrebuințate: discuitorul, polidiscul, grapa stelată, plugul cu antretrupiță ș.a. Un viu interes l-au manifestat elevii față de funcționarea tractorului.

După înființarea gospodăriei agricole colective în comună, activitatea practică a elevilor a putut să fie organizată mai bine. Elevii au participat la munca din gospodărie, depunînd numeroase ore de muncă voluntară: la văruitul pomilor, la curățatul pomilor de crengi uscate. In primăvara anului 1959, elevii școlii din comuna Priboeni au făcut polenizarea artificială la cca. 2 ha de floarea soarelui din terenurile gospodăriei, au semănat 0,70 ha cartofi de vară iarovizați, s-au îngrijit de întreținerea unei suprafețe de 0,78 ha cultivați cu sfeclă furajeră, de pe care gospodăria a recoltat 31.000 kg, și 0,25 ha cartofi de primăvară, de pe care s-a recoltat o cantitate de 8.000 kg tuberculi.

In perioada practicii în producție munca a fost mai bine organizată și a dat rezultate și mai bune. Din perimetrul gospodăriei s-a repartizat elevilor școlii din Priboeni cca. 6 ha cultivate cu porumb pentru executarea prășitului. Pe lîngă aceasta, elevii au recoltat 5.000 kg cireșe și au avut sarcina să îngrijească timp de două săptămîni de 6 cai, 4 boi, să hrănească 4 scroafe. Alți elevi au lucrat permanent în atelierele de fierărie, tîmplărie și rotărie ale gospodăriei, la repararea și confecționarea diferitelor obiecte.

In localitățile în care n-au existat unități agricole socialiste s-a pus un accent mai mare pe vizite la întreprinderile din împrejurimi. La insistența școlilor s-a putut obține și în asemenea situații o strînsă colaborare cu întreprinderile agricole socialiste, prin organizarea patronajului școlilor de către aceste întreprinderi.

Școala de 7 ani din comuna Țițești a obținut patronajul G.A.S. Clucereasa. Intre aceste două unități s-au stabilit legături trainice de colaborare și ajutor reciproc.

G.A.S. Clucereasa a repartizat Școlii de 7 ani din com. Țițești o suprafață de cîteva hectare cultivate cu porumb nutreț. Elevii aveau sarcina să execute toate lucrările de întreținere a culturilor. Cu această ocazie elevii au avut prilejul să aplice metode moderne, cum a fost de pildă stropirea buruienilor cu ierbicide. Intreaga activitate a elevilor a însumat cca. 1800 ore de muncă. Cu un an înainte, elevii școlii din Țițești au lucrat la plivitul căpșunilor și al cepei.

Munca desfășurată de elevi pe terenurile gospodăriei agricole de stat a fost organizată pe baza unor normative. Acest fapt a avut o influență pozitivă în rîndurile elevilor. De pildă, la fiecare lucrare pe care o făceau elevii s-a stabilit volumul și timpul în care trebuie să fie executată, sau în fața elevilor au stat sarcini în legătură

cu economisirea unor materiale, răsaduri, substanțe chimice etc. Șeful de echipă ținea evidența muncii fiecărui elev.

Activitatea practică pe care o desfășoară în comun elevii oferă cele mai bune mijloace pentru închegarea colectivului și stabilirea unor raporturi juste, tovărășești, între membrii acestui colectiv.

Uneori, mai ales la început, cînd elevii sînt puși să lucreze pentru prima dată pe baza unui plan de muncă, să îndeplinească fiecare o anumită normă, se observă o tendință de individualism, de concurență, de autoevidențiere. Unii elevi merg mai departe, chiar dacă observă că tovarășul lui de alături nu execută o lucrare după indicațiile date, îl lasă să persiste în greșeală, ca apoi, la analiza muncii să poată să-l critice. Se întîmplă de asemenea — și acest fenomen a fost amintit în cadrul consfătuirii — că există elevi care se bucură de absența colegilor de la muncă, mai ales a acelora care s-au remarcat prin rezultate bune. Asemenea tendințe trebuie combătute de cum apar; activitatea productivă oferă numeroase mijloace.

Din materialele prezentate la consfătuirea noastră au rezultat însă și măsurile ce se pot lua pentru înlăturarea tendințelor de individualism, și pentru închegarea colectivului de elevi. Sarcinile, la un moment dat, n-au mai fost repartizate în mod individual ci, pe baza unui calcul prealabil, întregului colectiv de muncă. Apoi sarcinile au fost împărțite pe brigăzi și echipe. O brigadă nu putea să raporteze de îndeplinirea unei sarcini pînă ce fiecare echipă sau membru al său n-a terminat lucrarea. În felul acesta s-a putut stimula la Școala de 7 ani din Țițești, spiritul de cooperare între elevi și între echipe. Tendința aceasta de autoafirmare a fost folosită însă în mod just, prin organizarea întrecerilor socialiste între echipe și brigăzi. Acel colectiv care a respectat disciplina în muncă, a executat cantitatea și calitatea prevăzută în normativ și a folosit permanent colaborarea între membrii săi, a putut obține totdeauna rezultatele cele mai bune. În aceste condiții, acționînd cu răbdare și perseverență, munca în producție poate oferi cel mai bun prilej pentru o educație justă, în spirit colectivist.

Valoarea educativă a muncii elevilor, organizată în întreprinderile socialiste, crește, datorită contactului pe care elevii îl au cu oamenii muncii, cărora le datorăm întreaga producție de bunuri materiale. Muncind laolaltă cu muncitorii, elevii au în permanență un exemplu concret de atitudine înaintată față de orice activitate și aceasta nu poate să nu influențeze pozitiv asupra formării personalității lor.

Faptele, mărunte deocamdată, menționate de unii profesori, ne ilustrează destul de concludent rezultatul la care se poate ajunge prin organizarea în mod just a practicii în producție a elevilor. Din momentul în care elevii au fost antrenați să participe la munca practică, Școala de 7 ani din Priboeni se prezintă la sfîrșitul fiecărui an școlar cu cel mai scăzut procent de corijenți și repetenți din raion.

Atitudinea elevilor față de sarcinile școlare s-a schimbat mult. Astfel, la sfîrșitul anului școlar 1958—1959 școala a avut doar 2 repetenți și un singur corijent dintr-un număr total de 140 elevi pe școală. Ar fi greșit însă să punem acest mare succes al școlii numai pe seama participării elevilor la muncă. Desigur că la aceasta au contribuit și alți factori: ridicarea nivelului ideologic și profesional al cadrelor didactice, îmbunătățirea bazei materiale a școlii și a părinților elevilor etc. În tot cazul, munca în producție a determinat pe elevi să fie mai punctuali în pregătirea temelor, a făcut să crească simțul de răspundere față de sarcinile școlare.

La multe școli s-a ajuns ca toți elevii să acționeze ca un colectiv închegat. Aceasta se manifestă prin sporirea exigenței fiecărui membru al colectivului față de abaterile și neîndeplinirea sarcinilor celorlalți. În școlile în care de acum au luat o mare dezvoltare formele de muncă în producție, devin tot mai frecvente acțiunile de într-ajutorare principală între elevi, chiar între băieți și fete.

Profesorul Ion Catană ne-a relatat în cadrul consfătuirii un fapt mărunt poate, însă care are o profundă semnificație. De obicei eleva B.A. întîrzia cu regularitate la ora întîi de curs, cu toate că locuia în apropierea școlii. Despre acest fapt diriginte clasei și-a arătat nemulțumirea în repetate rînduri, însă nu numai față de eleva respectivă, ci în fața întregului colectiv. Din proprie inițiativă, elevele D.E. și D.F. s-au hotărît să determine pe eleva B.A. să nu mai întîrzie. Cu toate că locuiau la o distanță mult mai mare de școală decît colega lor, mai multe zile de-a rîndul au venit dimineața mai devreme ca de obicei și o chemau și pe aceasta la școală. Nu s-au mulțumit însă doar cu promisiunea colegei lor de a le urma, ci au așteptat-o pînă a

ieșit din casă. După cîteva săptămîni, eleva B.A. s-a deprins să se scoale mai de vreme și astfel să nu mai întîrzie

Desigur, asemenea manifestări pozitive, deși mărunte, nu trebuie trecute cu vederea : sîntem siguri că, într-o formă sau alta, ele există în multe școli.

În școlile noastre există multe posibilități ca rezultatele bune, obținute pînă acum de fiecare în parte, să fie sporite și puse în concordanță cu sarcinile mereu crescînde pe care viața ni le pune în față.

În cadrul consfătuirilor a reieșit activitatea deosebit de fructuoasă a multor cadre didactice, frămîntările care preocupă un număr din ce în ce mai mare de învățători și profesori în legătură cu rezolvarea în condițiile cele mai bune a sarcinilor ce revin școlii noastre în vederea pregătirii tineretului pentru viață.

CONTRIBUȚIA LUCRĂRILOR PRACTICE DE ATELIER DIN CL. V—VII LA EDUCAȚIA MORALĂ A ELEVILOR

Lucrările practice de atelier la clasele V—VII ocupă un loc important în cadrul legării învățămîntului de producție, prin faptul că învață pe elevi să mînuiască cele mai simple unelte de muncă, să-și însușească cunoștințe elementare tehnologice și să-și formeze deprinderi de muncă folositoare societății.

În ultimii ani, în multe din școlile noastre elementare și medii s-a introdus practica de atelier. Dar greutățile începutului, în ceea ce privește înzestrarea atelierelor și organizarea muncii, pregătirea inegală a profesorilor-maiștri — mai cu seamă cu privire la cunoașterea rolului înalt, educativ al muncii și a mijloacelor adecvate pentru a atinge acest scop — precum și însăși problema locului pe care trebuie să-l ocupe activitatea elevilor în ateliere, ridică o serie de probleme ce trebuie lămurite atît pe plan teoretic cît și prin experiența practică a școlilor.

În raportul tovarășului Hrușciov, prezentat la Congresul al XXI-lea al P.C.U.S. —, care prezintă măreața perioadă a construirii desfășurate a societății comuniste —, ocupîndu-se și de problemele complexe ale școlii corespunzătoare societății noi, comuniste, se aduc importante clarificări asupra legăturii învățămîntului cu practica și asupra pregătirii elevilor pentru viitoarea activitate practică în producție.

De aceea, școala sovietică se reorganizează corespunzător înfăptuirii grandiosului plan de construire a comunismului în U.R.S.S. În acest sens, școala medie cuprinde două etape. Dacă în etapa a doua, care va cuprinde diferite tipuri de școli medii, accentul cade pe îmbinarea învățăturii cu munca în producție, pentru a da tineretului o pregătire medie generală și politehnică, precum și o profesiune cu profil larg, în prima etapă, care cuprinde un învățămînt general și obligatoriu de opt ani, accentul cade pe atelierele-școală.

★

În articolul nostru nu ne vom opri la analiza programei lucrărilor de atelier, la clasele V—VII, nici asupra deprinderilor de muncă pe care elevii și le formează în cursul activității lor în atelierul de tîmplărie și cel de lăcătușărie. Noi vom prezenta un alt aspect al activității practice de atelier la clasele V—VII.

În procesul legării școlii de producție, o dată cu însușirea unor cunoștințe și deprinderi legate de producție, se urmărește ca elevii să-și formeze și anumite calități morale. Mai mult încă, noi tindem să formăm un om nou, cu o atitudine socialistă față de muncă, cu dorința de a se dedica muncii practice din industrie și din agricultură. Educația prin muncă este baza educației comuniste. Din tezele clasicilor marxism-

leninismului reiese că, fără o pregătire pentru muncă a tineretului, nu putem forma omul nou, comunist, cu o pregătire multilaterală. Aceasta înseamnă şi un larg orizont politic şi etic. Elevii noştri trebuie crescuţi în spiritul colectivismului, cu o atitudine comunistă faţă de muncă şi faţă de bunul obştesc, disciplinaţi, cu voinţă fermă, cu spirit organizatoric şi dragoste faţă de construirea societăţii noi. Şi îmbinarea învăţămîntului cu practica contribuie în bună măsură la aceasta.

Din acest punct de vedere, ne-am pus întrebarea: cum ajută lucrările practice de atelier din clasele V—VII la formarea la elevi a unor trăsături de caracter în spiritul educaţiei comuniste a tineretului nostru?

Pentru aceasta am urmărit timp de doi ani activitatea elevilor Şcolii medii nr. 1 „Nicolae Bălcescu" din Bucureşti. *

Ne-am servit în timpul cercetării de metoda observaţiei, făcută în timpul vizitării lecţiilor şi de convorbiri avute cu elevi, cu cadre didactice şi cu părinţi.

Astfel, urmărind lecţiile de tîmplărie, am observat cum începe să se formeze la elevi spiritul de ordine, cum o parte din elevi devin mai harnici, mai îndemînatici şi mai disciplinaţi, cum apare grija pentru uneltele de muncă, interesul pentru munca colectivă şi se formează dragostea pentru munca fizică.

Pentru a înţelege mai bine legătura dintre munca elevilor în atelier şi formarea anumitor trăsături de caracter, socotim necesar să vedem condiţiile în care s-a desfăşurat această muncă.

Atelierul de tîmplărie este amenajat cu mobilier şi unelte vechi adaptate: 5 tejghele duble şi 3 tejghele simple, dulapuri în care sînt ţinute lucrările copiilor, modele, diverse unelte şi materiale şi 8 dulăpioare cu locuri fixate pentru uneltele elevilor: rindele, pile, cuţite, instrumente de măsurat etc. Într-un loc anume amenajat se află fierăstraiele.

În anul şcolar 1957/1958, elevii claselor a V-a au executat o serie de obiecte de uz casnic, material didactic, jucării. În general, lecţiile s-au desfăşurat metodic şi elevii au lucrat cu plăcere, bucurîndu-se şi mîndrindu-se cu fiecare obiect executat.

Am observat că elevii sînt în atelier mai atenţi decît la lecţiile obişnuite din clasă. Cu toate că orele de atelier sînt programate la sfîrşitul lecţiilor, copiii sînt interesaţi şi bine dispuşi, mişcările lor sînt pline de vioiciune. Contactul nemijlocit cu materiale şi unelte face ca munca să se desfăşoare fără mult efort fizic şi oboseală intelectuală.

Explicaţia ne-o dă învăţătura lui Pavlov despre activitatea nervoasă superioară. Şcoala noastră de învăţămînt general mai suferă de un învăţămînt abstract. La lecţii predomină învăţămîntul bazat numai pe analizatorul auditiv şi, în măsura în care introducem material intuitiv, pe analizatorul vizual. Apelul la ceilalţi analizatori ai elevilor (tactil, chinestezic etc.) este foarte slab sau inexistent. Noi cerem copiilor să stea 4, 5 şi uneori 6 ore în bănci, timp în care ne căznim să frînăm activitatea lor motrică.

Aceste condiţii nenormale de viaţă, datorită unilateralităţii activităţii şcolare, produc modificări puternice în activitatea nervoasă superioară a copiilor. Procesul inhibitor, care apare mai întîi în regiunea motrică a scoarţei cerebrale, se extinde asupra întregii scoarţe. De aici, capacitatea de muncă redusă a elevilor faţă de cerinţele şcolii, stările de oboseală, de neatenţie la lecţii, de indisciplină, stări care reflectă adesea istovirea sistemului nervos central al elevilor.

---

* Şcoala medie nr. 1 „N. Bălcescu" face parte, din anul şcolar 1956/1957, din grupa şcolilor în care s-a experimentat introducerea primelor elemente de învăţămînt politehnic şi pentru aceasta s-au introdus, în planul de învăţămînt, cîte 2 ore pe săptămînă de tîmplărie la clasa a V-a şi de lăcătuşărie la clasa a VI-a şi a VII-a. În şcoala noastră, după trei ani, clasele V—VII au fost desfiinţate, şcoala rămînînd numai cu clasele VIII—XI. După cum se vede, timpul de cercetare a fost scurt şi nu au fost epuizate toate mijloacele pentru a strînge un material faptic bogat. De aceea, aprecierile şi concluziile sînt date cu scopul să suscite şi alte cercetări şi discuţii.

Buna dispoziţie a elevilor în orele de lucrări practice de atelier se explică şi prin realizarea alternanţei muncii intelectuale cu cea fizică, fapt ce determină o alternare a proceselor nervoase în scoarţa cerebrală, incluzîndu-se, pe rînd, în activitate mai mulţi analizatori şi sectoarele corespunzătoare din scoarţa cerebrală.

Munca cu uneltele, activitatea în colectiv au făcut ca unii elevi dezordonaţi, neîndemînatici şi chiar nedisciplinaţi, să se îndrepte. Elevii sînt impresionaţi de unelte, le mînuiesc cu interes şi simţ de răspundere. Elevul O.M., cunoscut de toţi ca foarte zburdalnic în clasă, lucrează atent şi potolit cu fierăstrăul. Un coleg îl ironizează, dar O.M. răspunde foarte serios: „Aici nu te joci, fierăstrăul te poate nenoroci".

Întrebîndu-l pe elevul A. I. din clasa a V-a dacă a folosit ceva din munca de atelier, îmi răspunde că a învăţat foarte multe, dar îndeosebi s-a învăţat cu **ordinea**. Întrebîndu-l cum îşi explică aceasta, după ce s-a gîndit puţin, adaugă domol, ca un om matur:

— Păi, nu se poate altfel. Locul de muncă trebuie să fie curat, ordonat. Pe tejghea uneltele trebuie să stea fiecare la locul lor, altfel te-ai împiedica cînd ai nevoie repede de rindea, de echer sau de riglă, ţi-ai pierde timpul şi nimic n-ai alege din muncă.

Elevii s-au deprins să-şi întreţină cu grijă sculele, se străduiesc să-şi organizeze în mod raţional locul de muncă şi să folosească cu socoteală materialul şi timpul de muncă.

Înainte de a se introduce în şcoală lucrările practice de atelier, exista la unii elevi şi părinţi o subapreciere a acestei activităţi. Un timp s-a menţinut părerea printre elevi că aceste lucrări nu au importanţă, fiind vorba de o „simplă dexteritate". Deprecierea lucrărilor de atelier era legată şi de *greşita mentalitate* că şcoala pregăteşte elevi numai pentru învăţămîntul superior şi că, în acest caz, nu şi-ar avea rostul aceste lucrări. Desigur, nu s-a realizat încă lichidarea completă a acestei mentalităţi înapoiate. Mai sînt elevi care lipsesc de la lucrările practice, sau unii care nu-şi îndeplinesc conştiincios datoria. Dar aceste cazuri sînt din ce în ce mai rare.

Cîţiva elevi din clasa a VI-a, la începutul primului an de muncă în atelier, în primele lecţii de lăcătuşărie, şi-au însuşit un cleşte mops, un ciocănel fără coadă şi cîteva nituri. Faptul mai grav era că colegii lor din grupă, care i-au văzut punîndu-şi în ghiozdane lucrurile, au tăcut. La ancheta făcută de maistrul-instuctor, elevii au motivat tăcerea lor prin faptul că n-ar fi fost vorba de ceva grav, de un furt, deoarece obiectele n-aveau importanţă şi pentru ei erau obiecte de joacă. A fost necesară o largă discuţie pentru ca elevii să înţeleagă că fiecare „nit" este obiect de valoare, un bun al şcolii şi al lor. Făptaşii au adus obiectele însuşite înapoi la atelier. Mai tîrziu, aceşti elevi au lucrat cu multă sîrguinţă în cadrul atelierului.

Deprinderea elevilor din clasa a V-a cu uneltele de prelucrare a lemnului, tăierea transversală, longitudinală, oblică şi rotundă cu fierăstraiele, exerciţiile de degroşare, scobire, găurire şi şlefuire a lemnului răspund nevoii de mişcare şi atenţie iscoditoare a copiilor de 11—12 ani. Totodată, această muncă cultivă la copii răbdarea şi voinţa de a învinge greutăţile, le dă elasticitate şi siguranţă în mişcări, le produce bucuria realizării cu propriile lor mîini a unor obiecte concrete şi folositoare.

Un elev distrat şi dezordonat, M. D., din clasa a V-a, primind responsabilitatea de şef de grupă, s-a achitat foarte conştiincios de sarcină şi totodată a devenit grijuliu cu propriile lui lucrări, pe care le-a executat corect şi la timp.

Deosebit de interesant este de a urmări, în cadrul activităţii de atelier, cum se dezvoltă viaţa colectivului de elevi. Munca concretă, cu realizări vizibile la fiecare moment, cerinţele imediate, greutăţile care necesită efort colectiv sînt condiţii favorabile formării spiritului de colectiv. La toate lucrările, elevii mai pricepuţi sprijină pe cei mai slabi. La munci mai grele, cum este tăiatul lemnului cu fierăstrăul (clasa a V-a), tăiatul tablei cu foarfecele şi strînsul menghinei (clasele VI—VII), cei mai îndemînatici explică şi ajută colegilor lor rămaşi în urmă.

De asemenea, relaţiile între fete şi băieţi se dezvoltă corect. Prezenţa împreună a fetelor şi băieţilor este un stimulent pentru ei în muncă, de altfel ca şi în celelalte activităţi şcolare. Elevul B. C. din clasa a V-a, la început a arătat dezinteres şi nepăsare în executarea lucrărilor. Pus să lucreze la aceeaşi tejghea cu o fată conştiincioasă (B. M.), a devenit mai atent, mai ambiţios, mai harnic şi pînă la urmă a început să-i placă munca.

După un timp de muncă în colectiv, elevii unei grupe se împrietenesc şi preocupările devin comune, ale întregului colectiv. Grupa se mîndreşte de reuşita unuia dintre ei ca de o realizare a întregii grupe. Acest sentiment apare mai frecvent în munca de atelier decît în clasă. Elevul G. S. din clasa a VI-a lucrează cu o deosebită îndemînare şi pricepere la maşina de găurit. Grupa se mîndreşte cu succesele lui la atelier, ca de o realizare comună şi se străduieşte să ajungă asemenea lui.

Am observat acest sentiment al apartenenţei faţă de colectiv şi pe un plan mai larg, cu ocazia expoziţiilor. Copiii au venit în ore suplimentare să-şi termine lucrările, pentru ca şcoala lor să nu se facă de ruşine. Îndeosebi în perioada de practică, după terminarea cursurilor, elevii claselor V—VI au executat o serie de lucrări suplimentare cu plăcere.

Viaţa de colectiv, în cadrul lucrărilor practice, a influenţat pozitiv pe elevul N. I. din clasa a VII-a, venit de la altă şcoală, după ce fusese eliminat pentru indisciplină.

Cercetînd mai de aproape situaţia familiară a acestui băiat şi cauzele care l-au dus la conflictul său cu viaţa şcolară, am aflat că N. I. este un copil unic, răsfăţat de mama sa, o femeie muncitoare şi capabilă, cu muncă de răspundere în profesiunea sa, dar care făcuse marea greşeală să înlăture orice greutate din faţa copilului. Băiatul se deprinsese din primele clase să nu înveţe şi trecuse superficial din clasă în clasă, ajutat tot timpul de meditatori. În clasele a V-a şi a VI-a, cînd obiectele de învăţămînt au devenit mult mai grele, rămînerea lui în urmă devenise atît de mare, încît îi era greu să mai urmărească explicaţiile profesorilor. Băiat voinic, plin de energie şi orgoliu, a căutat să atragă atenţia celorlalţi asupra sa prin acte de indisciplină, devenind eroul negativ al clasei.

Pentru a-i schimba felul de viaţă, în înţelegere cu mama sa, N. I. a fost primit în internatul şcolii. Schimbarea mediului l-a impresionat mult pe N. I. Exigenţa mărită faţă de comportările sale şi ajutorul primit din partea dirigintelui şi a organizaţiei pionereşti a clasei l-au determinat să-şi schimbe şi atitudinea faţă de învăţătură. Stînd cu el de vorbă şi urmărindu-i de aproape activitatea, am constatat că începuse să înveţe, fiind dornic să devină un elev bun.

Dar munca nu era uşoară; era necesar să-şi acopere mari goluri în cunoştinţele sale la toate obiectele. După primele lecţii pregătite conştiincios, succesul, pe care N. I. îl credea uşor de obţinut, nu a venit. Învăţa pe „dinafară", fără legătură între idei, şi la întrebările profesorilor răspundea mecanic, repetînd frazele din carte, fără să fie în stare să explice ceea ce afirma.

Lipsit de o atenţie concentrată şi durabilă, nerăbdător şi impulsiv, s-a descurajat repede şi a luat o atitudine de protest. Scos la lecţii, după primele cuvinte, la prima întrerupere a profesorului, pentru a-l corecta, sau pentru a-i cere o explicaţie, se încăpăţîna să tacă. Orice încercare de a-l scoate din starea de muţenie era zadarnică. La întrebările repetate ale profesorului, cu oricît îndemn, N. I. nu mai scotea nici o vorbă.

Singura activitate şcolară la care avea succes era munca din atelier. Era în preajma lui 1 Mai şi în atelier se confecţionau cercuri din lemn şi sîrmă, pe care elevii le pregăteau pentru demonstraţie. Din întreg colectivul, N. I. a fost acela care a lucrat cel mai intens şi cu cea mai multă îndemînare inscripţia din interior — „Trăiască 1 Mai!" Era pentru prima oară cînd N. I. era admirat de colegii săi şi lăudat de un profesor pentru o muncă bine executată.

Un alt succes a fost la fizică şi chimie. N. I. urmărea cu plăcere experienţele din cabinet. Profesoara l-a chemat să-i ajute la mînuirea aparatelor. Împreună cu un coleg, cu care se împrietenise şi începuse să-şi pregătească lecţiile, N. I. a pus la cale confecţionarea unor aparate de fizică. Cu ajutorul profesorului-maistru, în atelier a construit o instalaţie pentru arcul voltaic.

N. I. a început să capete interes pentru unele discipline. Şi aceasta se datora faptului că, lucrînd cu propriile lui mîini, pe concret, începuse să înţeleagă anumite fenomene, pe care mai înainte se căznea să le memoreze mecanic.

E. O. Gusarov, profesor de biologie şi directorul şcolii medii din Greaznuhin, ţinutul Altai, într-o lucrare cu privire la rolul muncii în predarea biologiei, arată, pe baza unor exemple concrete, cîtă importanţă are munca pentru însuşirea conştientă a

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

cunoştinţelor. Aceasta se datoreşte faptului că experienţa senzorială a copiilor, activitatea cu propriile lor mîini, duce la legături nervoase durabile în scoarţa cerebrală.[1]

În acest sens are o deosebită valoare educativă activitatea elevilor în ateliere pentru confecţionarea materialului didactic. Elevii înţeleg mai bine ceea ce au învăţat la curs, ei realizează legătura dintre teorie şi practică într-un mod creator, prin propriul lor efort de a aplica cele învăţate în viaţă, fapt care determină apariţia interesului şi a dragostei pentru carte. În acest fel se realizează principiul învăţămîntului cu munca în producţie, în formele lui cele mai simple. Elevii clasei a V-a au executat cu mult interes, din lemn, giruete de vînt, care le-au servit la geografie să înţeleagă curenţii, cei din clasa a VI-a au confecţionat echere. Lucrări interesante au fost executate şi de elevii clasei a VII-a. Aşa, de exemplu, ei au construit — sub conducerea maistrului-instructor şi a profesorului de fizică — 20 de electromotoare. Elevii au lucrat mai întîi la confecţionarea celor 20 de statoare, rotoare şi colectoare. Toate aceste lucrări au cerut precizie şi răbdare. Elevii au tăiat, pilit şi nituit, au găurit şi bobinat. La urmă au asamblat piesele şi au realizat, prin propria lor muncă, un electromotor, cu care pot transforma curentul electric în energie mecanică.

S-ar putea da multe exemple care să arate efectul pozitiv pe care îl au lucrările practice de atelier asupra nivelului la învăţătură al elevilor.

Dirigintele unei clase a V-a constata că elevii lui, în urma lucrărilor practice de atelier, au devenit nu numai perseverenţi, cu mai multă iniţiativă şi curaj, dar şi mai buni la învăţătură.

Deseori munca în atelier ajută la corectarea unor deficienţe psihice. Eleva M. M. era timidă şi fricoasă, se temea să pună mîna pe rindea şi fierăstrău. „N-am să pot", răspundea ea la îndemnul profesorului şi colegilor.

Nu este cazul să analizăm aici cauzele care au dus la lipsa de încredere a fetiţei în propriile ei forţe. Eleva rămăsese în urmă şi la învăţătură, avea un vocabular sărac şi se exprima mai mult monosilabic.

Atitudinea prietenoasă a profesorului şi îndemnul plin de încredere al lui şi al copiilor i-au dat curaj. Fetiţa a reuşit să mînuiască bine uneltele, a devenit mai veselă, mai comunicativă. Totodată şi-a ridicat nivelul la învăţătură şi la celelalte discipline.

Un rol important în atitudinea copiilor faţă de munca în ateliere o au părinţii.

Elevul P. C., bun la învăţătură, era la început foarte stîngaci în mînuirea uneltelor, se plictisea repede şi lăsa lucrul neterminat. Cam egoist şi retras, era socotit de colegii săi „tocilar". La sfîrşitul trimestrului I a luat o notă mică la lucrările practice şi părinţii, scandalizaţi, au venit la şcoală să se plîngă. Am căutat să lămuresc părinţii asupra muncii pe care o desfăşoară elevii în atelier şi totodată să-i fac atenţi asupra atitudinii nesociabile a băiatului lor. „Noi sîntem mulţumiţi de purtarea fiului nostru, acasă tot timpul învaţă şi nici din partea profesorilor nu am avut pînă acum nici o plîngere — a spus mama lui. Mă străduiesc foarte mult să-l cresc bine şi cu dragoste de învăţătură, nu-i cer nici un serviciu în treburile casei, eu fac totul, sarcina lui este să înveţe şi să ia note bune" — a încheiat cu năduf mama.

Am explicat mamei greşelile pe care le face, nedînd fiului ei nici un fel de sarcini în gospodăria casei. Pe lîngă faptul că aceasta îl face neîndemînatic şi nepriceput în rezolvarea problemelor practice, de viaţă, totodată îi cultivă egoismul.

Am invitat părinţii să asiste la munca elevilor în atelier. A doua zi s-a prezentat tatăl copilului, care a rămas plăcut impresionat de realizările elevilor.

Schimbarea atitudinii părinţilor faţă de munca practică în atelier a determinat schimbarea atitudinii fiului lor. Elevul P. C. a învăţat bine uneltele, a devenit atent şi ordonat, executîndu-şi toate lucrările cu grijă.

Dragostea copiilor pentru lucrările practice, pentru mînuirea uneltelor creşte atunci cînd lucrările lor sînt folositoare, cînd din mîinile lor ies obiecte importante, de valoare, care servesc familiei, şcolii, societăţii.

Un mijloc însemnat de a face educarea patriotică a elevilor este executarea unor munci de folos obştesc. În şcoală, munca aceasta poate căpăta o largă acţiune în cadrul lucrărilor de atelier, prin reparaţiile şi amenajările ce se pot efectua cu

[1] E. P. Gusarov — Rolul muncii în predarea biologiei şi în realizarea sarcinilor învăţămîntului politehnic. Din culegerea de articole, sub redacţia lui M. N. Skatkin, „Rolul muncii în învăţămîntul politehnic". Traducere din limba rusă, Editura de stat didactică şi pedagogică, 1956, pag. 19—20.

ajutorul copiilor: repararea mobilierului şcolar — bănci, scaune, catedre —, întreţinerea în bune condiţii a instalaţiei electrice şi sanitare etc.

În şcoala noastră se pornise în anii trecuţi o largă acţiune de înfrumuseţare a şcolii. În sera şcolii se dusese o muncă serioasă de înmulţire a florilor, astfel încît să avem suficiente flori pentru toate clasele, culoarele, cabinetele, cancelariile etc. O problemă grea era însă procurarea suporturilor pentru flori. De aceea, cînd la orele de tîmplărie elevii au auzit că vor confecţiona suporturile pentru flori, vestea a fost primită cu multă bucurie. Astăzi, zecile de suporturi din şcoală se datoresc muncii elevilor din clasa a V-a.

În expunerea făcută de tovarăşul Gh. Gheorghiu-Dej la şedinţa plenară a C. C. al P.M.R. din 26—28 noiembrie 1958, un loc important în realizarea planului de dezvoltare a economiei naţionale îl ocupă antrenarea maselor de oameni ai muncii la munca obştească şi la lupta împotriva risipei, a atitudinii înapoiate faţă de muncă şi de bunul obştesc. „O sarcină de cea mai mare importanţă a organizaţiilor de partid şi a sfaturilor populare, a organizaţiilor sindicale şi de U.T.M., este de a da o extindere tot mai mare participării în masă a oamenilor muncii la acţiunea patriotică de realizare prin muncă voluntară a lucrărilor de folos obştesc". [2]

Alături de munca părinţilor, cu sentimentul că participă alături de cei mari la munca patriotică de construcţii, la realizarea de economii, la înălţarea patriei, munca de folos obştesc a elevilor — făcută după posibilităţile lor şi folosind cele învăţate şi în atelierele şcolare — este un mijloc de bază în educarea comunistă a tineretului.

Sub conducerea maiştrilor-instructori, elevii din clasele V—VII au ajutat la repararea mobilierului şcolar, la lustruirea unor măsuţe şi chiar la confecţionarea unui dulap-raft pentru camera organizaţiei de partid.

Este necesar însă ca munca patriotică să depăşească cadrul activităţilor din ateliere. În acest sens elevii trebuie antrenaţi de timpuriu la munci de interes social. În ceea ce priveşte activitatea elevilor în ateliere, trebuie să se dea o deosebită atenţie acelei laturi care formează la elevi sentimentul de participare la munca întregii societăţi şi simţul de răspundere pentru această muncă.

O acţiune frumoasă a fost dusă de o grupă de pionieri din clasa a V-a în cinstea Zilei internaţionale a copilului. Elevii au confecţionat jucării, în atelierul de tîmplărie, pentru a le duce în ziua de 1 Iunie la o Casă de copii. Cu această ocazie elevii au arătat mult interes şi plăcere în confecţionarea elefanţilor, a cailor, a moriştilor din lemn etc. Pentru ca jucăriile să fie cît mai frumoase, după ce le-au confecţionat, au apelat la elevii mai mari, membri ai cercului plastic, ca să-i ajute în pictarea capetelor la animale. Apoi, în ziua de 1 Iunie, însoţiţi de diriginte, şi părinţii din comitet, pionierii s-au dus la Casa de copii să-şi prezinte darurile.

Toate observaţiile cu privire la valoarea educativă a lucrărilor practice din atelier la clasele V—VII nu pot fi privite izolat. Nu putem vorbi de însuşirea unor deprinderi trainice, morale sau practice, în timpul scurt pe care-l petrec copiii în atelier, în clasele V—VII. *

Deseori lucrările practice sînt privite de copii ca o distracţie. Elevii ar dori să treacă repede de la un obiect la altul, uneori se plictisesc, dacă o operaţie ţine prea mult, cum este de pildă pilitul, care este o operaţie monotonă, mai ales cînd materialul din care se confecţionează este nepotrivit şi cere mari modificări.

O altă problemă legată de lucrările practice, la clasele V—VII, este valoarea intrinsecă a acestor lucrări.

A. G. Ter-Ghevondian, elevul lui A. S. Makarenko, analizînd munca productivă a copiilor în comuna F. R. Dzerjinski [3], arată pericolul care pîndeşte o educaţie legată de munca meşteşugărească din ateliere. Caracterul înapoiat şi cadrul strîmt al muncii meşteşugăreşti poate aduce în caracterul copiilor, a remarcat A. S. Makarenko, trăsături antisociale, cum ar fi îngîmfarea îmbinată cu ignoranţa, gîndire limitată şi tendinţe

---

[2] **Gh. Gheorghiu-Dej.** — Expunere făcută la şedinţa plenară a C. C. al P.M.R. din 26—28 noiembrie 1958. Editura politică, 1958, pag. 74.

* Din anul şcolar 1958/1959 s-au repartizat cîte 3 ore pe săptămînă pentru lucrările practice în atelierul de tîmplărie.

[3] **A. G. Ter-Ghevondian.** — Munca productivă a copiilor în comuna F. R. Dzerjinski. Analele Romîno-Sovietice, Pedagogie-Psihologie, nr. 2/1953.

mic-burgheze. De aceea, lucrările practice din atelier, la clasele V—VII, trebuie privite în legătura lor strînsă cu celelalte elemente ale legării şcolii de producţie, cum sînt vizitele în întreprinderi, activitatea în cercuri tehnice şi, mai ales, munca directă în producţie.

Educaţia prin muncă nu se poate reduce la instruirea realizată în atelierele şcolare. Lucrările practice de atelier, la clasele V—VII, nu pot fi privite decît ca o treaptă, un început de instruire practică a elevilor de 11—14 ani, de formare a unor priceperi şi deprinderi de muncă, legate de însuşirea mînuirii celor mai simple unelte, de familiarizare cu unele cunoştinţe tehnologice — toate acestea ca o pregătire pentru munca productivă.

După ce elevii au căpătat unele deprinderi elementare de muncă în atelierele şcolare, adevărata educaţie prin muncă trebuie s-o capete la fabrică sau în gospodăria agricolă colectivă, cînd vin în contact direct cu producţia. Astfel se realizează forma superioară a îmbinării învăţămîntului cu munca productivă, mijlocul de bază în educaţia comunistă.

LENORMANDA BENARI
Directoarea Şcolii medii nr. 1 „N. Bălcescu"—
Bucureşti

Viaţa ştiinţifică pedagogică

SESIUNEA ŞTIINŢIFICĂ A INSTITUTULUI DE ŞTIINŢE PEDAGOGICE

Cea de-a treia sesiune ştiinţifică a Institutului de ştiinţe pedagogice, care a avut loc în zilele de 20—22 februarie 1960, a marcat o etapă calitativ nouă în activitatea de cercetare şi de propagandă pedagogică, prin conţinutul ştiinţific al comunicărilor, actualitatea temelor tratate şi prin interesul pe care l-a stîrnit în rîndul cadrelor didactice din Capitală şi din ţară.

Dezvoltarea ştiinţei pedagogice în R.P.R., propagarea în rîndurile cadrelor didactice a experienţei şi ştiinţei pedagogice sovietice, studierea, generalizarea şi popularizarea experienţei pozitive a şcolilor şi cadrelor didactice din ţara noastră, constituie pentru Institutul de ştiinţe pedagogice sarcini esenţiale pe care le realizează prin lucrările sale şi prin sesiunile ştiinţifice şi „Lecturile pedagogice" pe care le organizează periodic.

În cadrul sarcinilor noi ale şcolii, Institutul şi-a axat în ultimii ani activitatea de cercetare pe rezolvarea unor probleme actuale ale şcolii ca: legarea învăţămîntului de viaţă, de producţie, educaţia comunistă a tineretului, îmbunătăţirea procesului de învăţămînt în şcolile de cultură generală, studierea planurilor pentru generalizarea şcolii de 8 ani, găsirea unor metode noi de predare în învăţămîntul de zi şi în cel seral şi fără frecvenţă ş.a.

Interesat în a face din cercetarea ştiinţifică pedagogică o preocupare pentru un cerc cît mai larg de cadre didactice şi din filialele sale adevărate centre de propagandă pedagogică, prin stimularea activităţii de cercetare şi experimentare pedagogică, Institutul a organizat, în iunie 1959, la Cluj şi Iaşi sesiuni ştiinţifice regionale, la care au participat cu comunicări, în afară de cercetătorii filialelor, cadre didactice universitare, ale I.P.C.D.-urilor şi cadre didactice din regiunile respective. Calitatea comunicărilor prezentate (circa 20 la fiecare filială), nivelul ştiinţific înalt al discuţiilor, participarea unui număr însemnat de cadre didactice din regiune la lucrările acestor sesiuni au creat o atmosferă favorabilă muncii de cercetare pedagogică.

Şedinţa plenară de deschidere a celei de-a treia sesiunii ştiinţifice a Institutului de ştiinţe pedagogice a avut loc în ziua de 20 februarie. Delegatul Ministerului Învăţămîntului şi Culturii, tov. director general Ion Borca şi delegatul Academiei R.P.R., tov. Teodor Bugnaru, membru corespondent al Academiei R.P.R., decan al Facultăţii de filozofie, au subliniat *importanţa acestei sesiuni pentru activitatea pedagogică din ţara noastră.*

Lucrările sesiunii, au arătat vorbitorii, vor contribui la ridicarea pe o treaptă mai înaltă a științei noastre pedagogice, care trebuie să devină o călăuză sigură a zecilor de mii de cadre didactice de toate gradele, pentru ridicarea muncii lor la nivelul sarcinilor trasate școlii de către partid și guvern.

În aceeași ședință, tov. prof. univ. Stanciu Stoian, directorul Institutului de științe pedagogice, a susținut comunicarea „Partidul Muncitoresc Romîn, organizator și conducător al dezvoltării școlii și pedagogiei din țara noastră în anii puterii populare".

În cadrul ședințelor pe secții și sectoare au fost prezentate 110 comunicări tratînd probleme de o reală importanță teoretică și practică pentru dezvoltarea învățămîntului și a științei pedagogice din țara noastră în condițiile actuale, toate urmărind să răspundă la principala sarcină ce stă în fața pedagogiei noi și anume aceea de „a lega activitatea didactică de sarcina organizării socialiste a societății", după cum ne învață V. I. Lenin [1].

Comunicările au fost susținute în cadrul următoarelor secții: a) **Pedagogia generală și istoria pedagogiei**, care a cuprins sectoarele probleme actuale de pedagogie și probleme de istoria pedagogiei; b) **Educația comunistă a tineretului**, cu sectoarele probleme de educație patriotică și probleme ale educației ateist-științifice și ale muncii dirigintelui; c) **Legarea școlii de viață, de producție** cu sectoarele învățămînt politehnic și probleme ale învățămîntului profesional și tehnic; d) secția **didactico-metodică**, cuprinzînd sectoarele probleme ale învățămîntului preșcolar și elementar, probleme de metodică — discipline științifice, probleme de metodică — discipline umaniste; e) **Psihologie pedagogică, defectologie și igienă școlară** cu două sectoare: psihologie pedagogică și defectologie și igiena școlară; f) **Probleme ale învățămîntului superior** cu un singur sector.

În cadrul secției **Probleme generale de pedagogie și istoria pedagogiei** s-au susținut 24 de comunicări cu o tematică variată: educația estetică a elevilor, acomodarea copiilor la regimul de viață școlară, controlul pregătirii elevilor etc.

Ca element pozitiv este de menționat prezența unor probleme neabordate la sesiunile științifice anterioare, dar pe care viața școlii le impune cercetării științifice: învățămîntul seral, lecția în universitățile populare și munca educativă în internatele școlare. Discuții mai ample s-au purtat în legătură cu învățămîntul seral, subliniindu-se necesitatea adîncirii problemelor privind metodica lecției în învățămîntul seral și elaborarea unor materiale de îndrumare pentru cadrele didactice care lucrează în acest domeniu. S-a arătat rolul deosebit al problemelor ridicate în lucrarea „Continuitatea în munca instructiv-educativă de la clasa a IV-a la a V-a" și s-a subliniat importanța practică a recomandărilor cuprinse în cele două lucrări despre educația estetică.

Lucrările care au tratat probleme de istoria pedagogiei s-au referit la dezvoltarea pedagogiei și școlii din țara noastră și la influența exercitată de Pestalozzi și Krupskaia asupra mișcării pedagogice de la noi. S-au discutat probleme privind dezvoltarea învățămîntului agricol din țara noastră, și principiile pedagogice democratice care au stat la baza legislației noastre școlare.

Metoda de interpretare a materialelor cercetate de autori a fost aceea a materialismului dialectic și istoric. S-a resimțit lipsa unor lucrări în care să se analizeze probleme legate de dezvoltarea actuală a învățămîntului nostru.

La secția **Educația comunistă a elevilor** au fost susținute 15 lucrări, dintre care unele au tratat rolul și contribuția diferitelor obiecte de învățămînt (literatura română, geografia, istoria, fizico-chimice și economia politică), cunoașterea trecutului școlii și a locului natal în educația patriotică a elevilor. În două lucrări s-au prezentat aspecte ale procesului de educare patriotică în școlile cu secții de predare în limba română și a minorităților naționale.

În discuții s-a subliniat faptul că, prin tematica aleasă, cercetările au fost îndreptate spre problemele majore ale educației comuniste a tineretului nostru școlar și ale pedagogiei. Valoarea lucrărilor constă în aceea că se bazează pe generalizarea experienței pozitive a cadrelor didactice din școlile elementare și medii. De asemenea, s-a arătat că ar fi trebuit să se insiste mai mult asupra combaterii cosmopolitismului în cadrul lecțiilor de literatură și asupra criticării tendințelor obiectiviste și pozitiviste în unele lecții de fizică.

Cele două comunicări privind educația elevilor în școlile unice au trezit vii dezbateri.

---

[1] V. I. Lenin, Opere, vol. 27, p. 433.

Printre lucrările despre educaţia comunistă a tineretului a fost prezentă, pentru prima dată, şi tema deosebit de importantă şi actuală a educaţiei ateist-ştiinţifice a elevilor. Din cele cinci lucrări prezentate, două au tratat problema în general, iar celelalte s-au ocupat de educaţia ateist-ştiinţifică în cadrul unor obiecte de învăţămînt (botanică şi zoologie). Lucrările cu această temă au răspuns exigenţelor ştiinţifice, fiecare autor pornind de la fundamentarea teoretică, materialist-dialectică, din care apoi, în mod logic, a decurs analiza procesului pedagogic concret al lucrării.

Au fost susţinute şi trei lucrări referitoare la munca dirigintelui şi la educaţia elevilor în spiritul disciplinei conştiente. Autorii au reuşit, pe baza unor observaţii şi experimente organizate într-o serie de şcoli, să formuleze unele propuneri privind îmbunătăţirea disciplinei elevilor şi a activităţii dirigintelui.

În cadrul secţiei **Probleme ale legării învăţămîntului de viaţă, de producţie** s-au susţinut 14 comunicări care s-au referit la învăţămîntul politehnic în şcoala de cultură generală şi la învăţămîntul profesional şi tehnic.

Tematica lucrărilor privind legarea învăţămîntului de viaţă cuprinde cîteva probleme importante: munca elevilor în producţie, calificarea profesională în şcoala medie de cultură generală, legătura dintre pregătirea teoretică şi cea practică, pregătirea cadrelor didactice pentru realizarea unui învăţămînt legat de producţie.

Discuţiile au fost bogate şi interesante. S-au dezbătut unele probleme teoretice importante: conţinutul noţiunii de învăţămînt politehnic, corelaţia dintre pregătirea teoretică şi practică a elevilor, posibilitatea şi necesitatea calificării profesionale a elevilor în şcoala de cultură generală, supraîncărcarea, restructurarea planurilor şi a programelor de învăţămînt, specificul muncii fetelor etc. Alături de aceste probleme generale s-au discutat şi probleme mai limitate, de ordin organizatoric şi metodic.

Comunicările care au tratat probleme ale învăţămîntului profesional şi tehnic s-au ocupat îndeosebi de formele de organizare a instruirii practice în producţie a ucenicilor sau de corelaţia dintre cunoştinţele teoretice şi munca practică productivă. Au fost relevate aspecte ale instruirii elevilor în producţie atît în sectorul industrial cît şi în cel agricol.

Multe probleme importante ale învăţămîntului profesional şi tehnic, ca: instruirea practică a elevilor în întreprinderile industriale, particularităţile lecţiilor practice din întreprinderi faţă de cele din atelierul-şcoală şi altele, deşi nu au format obiectul unor comunicări, au fost totuşi dezbătute în discuţii. În plus, s-au arătat unele modalităţi de îmbinare a procesului instructiv cu munca practică, necesitatea organizării unor sectoare speciale pentru instruirea practică a ucenicilor în cadrul întreprinderilor şi a unor centre experimentale de practică în agricultură. S-a insistat în mod special asupra încadrării unor maiştri-instructori care să conducă efectiv instruirea practică în producţie a ucenicilor.

La secţia **Probleme de didactică şi metodică** au fost prezentate 27 de lucrări cu teme din domeniul învăţămîntului preşcolar şi elementar, al disciplinelor ştiinţifice şi umaniste.

Problemele învăţămîntului preşcolar şi elementar au fost susţinute în 7 comunicări. Lucrările referitoare la clasele I—IV au tratat probleme de istorie, aritmetică şi educaţie fizică. În discuţii s-a subliniat sprijinul preţios pe care îl aduce lucrarea cu tema „Lecţiile de repetare şi sistematizare a cunoştinţelor de istorie în clasa a IV-a" în organizarea muncii pentru dezvoltarea sentimentului patriotic la elevi. Lucrarea cu tema „Formarea gîndirii elevilor prin predarea aritmeticii la clasele I—IV" aduce o clarificare în înţelegerea analizei şi sintezei ca operaţii ale gîndirii logice. În comunicarea „Contribuţii la îmbunătăţirea predării educaţiei fizice la clasele I—IV" se fac o serie de propuneri bazate pe unele constatări interesante privind predarea acestei discipline, reieşind şi necesitatea elaborării unui îndrumător şi a unor diafilme care să ajute învăţătorilor în predarea educaţiei fizice.

Lucrările privind procesul educativ la preşcolari au prezentat o serie de probleme esenţiale şi concluzii valoroase pentru cadrele didactice din instituţiile respective, ca: educaţia patriotică a copiilor de vîrstă preşcolară, pregătirea copiilor din grupa mare pentru şcoala elementară, jocurile de creaţie etc. Majoritatea comunicărilor, bazate pe cercetări în care autorii au folosit observaţia şi experimentul, au fost apreciate pozitiv de participanţii la discuţii.

Lucrările privind predarea disciplinelor ştiinţifice, în număr de 11, s-au axat pe trei probleme mari: a) legarea teoriei de practică; b) îmbunătăţirea predării lecţiilor în

învăţămîntul seral şi fără frecvenţă; c) modernizarea predării matematicii. Toate comunicările susţinute oglindesc experienţa pozitivă a cadrelor didactice pe linia găsirii unor metode noi de predare. S-au dezbătut teme ca: stabilirea criteriilor pentru alegerea problemelor de matematică legate de viaţă, de producţie; contribuţia lucrărilor practice în însuşirea cunoştinţelor matematice; rolul lucrărilor de laborator în studiul fizicii şi chimiei. Au fost prezentate materiale didactice noi, care contribuie la realizarea lucrărilor practice la matematică şi fizică.

Temele de geografie au dat naştere la discuţii vii. S-au adus numeroase completări şi s-a subliniat necesitatea organizării unor dezbateri largi privind predarea geografiei în învăţămîntul seral şi fără frecvenţă.

Cele 9 lucrări prezentate în cadrul disciplinelor umaniste se pot grupa în jurul a trei domenii deosebite oarecum unele de altele din punct de vedere al conţinutului şi al atitudinii cercetătorului şi practicianului.

Cele mai multe dintre ele s-au ocupat de problemele predării limbii şi literaturii romîne în şcoala noastră de cultură generală. Raportul dintre conţinut şi formă în analiza operei literare şi raportul dintre artă şi realitate în predarea teoriei literaturii au suscitat cele mai interesante discuţii, ceea ce a dovedit interesul cadrelor didactice pentru clarificarea noţiunilor de estetică marxistă. A rezultat, din discuţiile uneori contradictorii necesitatea apariţiei unor lucrări fundamentale de estetică marxistă şi a unei metodici a predării literaturii, pe care Institutul de ştiinţe pedagogice de altfel o pregăteşte. Au fost apreciate ca foarte utile şi lucrările de metodică, în care s-a arătat concret modul de desfăşurare a lecţiilor de caracterizare şi de analiză literară.

Al doilea grup de lucrări a cuprins probleme privind predarea limbilor materne (slovacă şi germană) şi a limbii romîne în şcolile cu limba de predare a minorităţilor naţionale. Lucrările şi discuţiile au scos la iveală necesitatea studierii atente şi ştiinţifice a fenomenelor lingvistice provocate de influenţele reciproce ale limbii materne şi limbii romîne în vorbirea şi scrisul elevilor.

Lucrarea referitoare la formarea noţiunilor de istorie la clasa a V-a a prezentat aspectele preliminare ale unei cercetări, care urmăreşte fundamentarea ştiinţifică, psihologică a îndrumărilor metodice pentru predarea istoriei în clasele V—VII, atît de necesare cadrelor didactice care predau această importantă disciplină socială.

Cele 22 de comunicări prezentate în cadrul secţiei **Probleme de psihologie pedagogică, defectologie şi igienă şcolară** au fost elaborate, în cea mai mare parte, pe baza unor cercetări experimentale. Lucrările au adus cîteva date noi în ceea ce priveşte metodica de cercetare şi metodele de însuşire a cunoştinţelor în şcolile de cultură generală şi în şcolile speciale.

In lucrările de psihologie pedagogică şi defectologie s-au analizat îndeosebi diferite aspecte ale însuşirii gramaticii de către elevii din învăţămîntul elementar, precum şi anumite particularităţi ale gîndirii copiilor normali şi deficienţi. Comunicările de defectologie au prezentat cazuri şi soluţii interesante privind particularităţile instrucţiei şi educaţiei la copiii cu tulburări de vorbire, surdo-muţi şi orbi. Discuţiile au subliniat importanţa problemelor tratate menţionîndu-se datele şi procedeele noi folosite în cercetări şi necesitatea schimbului de experienţă între cercetătorii ştiinţifici şi cadrele didactice de la diferitele şcoli speciale.

In domeniul igienei şcolare comunicările au analizat cauzele şi mijloacele de înlăturare la şcolari, a unor fenomene, ca: oboseala, rămînerea în urmă la învăţătură etc. Participanţii la discuţii au considerat necesar ca în comunicări să se dea, alături de analiza psihologică sau medicală a materialului, mai multe indicaţii practice care să ajute cadrele didactice în procesul concret de instrucţie şi educaţie. In discuţii s-a subliniat necesitatea colaborării între pedagogi şi medicii igienişti.

Probleme ale învăţămîntului superior au fost prezentate în 7 comunicări cu o tematică variată: predarea cursului de teoria educaţiei morale, conţinutul şi organizarea practicii în producţie şi a practicii pedagogice, rolul şi activitatea îndrumătorului grupei de studenţi, formarea măiestriei pedagogice a viitorilor profesori. Două dintre comunicări s-au ocupat cu predarea logicii.

Subliniem că din tematică, din modul în care autorii au tratat fiecare lucrare şi din propunerile lor a reieşit preocuparea acestora de a contribui la rezolvarea unor probleme actuale ale învăţămîntului superior, la îmbunătăţirea diferitelor componente ale procesului instructiv-educativ.

Discuţiile au contribuit la lămurirea problemelor dezbătute, dintre care citäm: rolul practicii în pregătirea viitorilor specialişti, importanţa legării teoriei de practică, a laturii educative a procesului de învăţămînt, dezvoltarea legăturii dintre instituţiile de învăţămînt superior şi şcolile medii ş. a.

★

Şedinţa plenară de închidere a fost prezidată de tov. prof. Petre Drăgoescu, preşedintele Consiliului superior al şcolilor, delegat al Ministerului Învăţămîntului şi Culturii, care a scos în evidenţă pasiunea pentru cercetare, mînuirea mult mai sigură a metodelor de cercetare ştiinţifică de către cei care au susţinut comunicările. Poziţia marxist-leninistă de pe care au fost privite şi dezbătute problemele — a subliniat vorbitorul — a dovedit un spirit ştiinţific din ce în ce mai accentuat în munca cadrelor noastre, iar tendinţa de a îmbogăţi învăţămîntul cu noi metode şi procedee de predare demonstrează că autorii şi-au axat preocupările pe sarcinile esenţiale ale şcolii şi societăţii noastre.

In concluziile asupra lucrărilor sesiunii, tov. prof. univ. Stanciu Stoian, directorul Institutului de ştiinţe pedagogice, a subliniat interesul manifestat de cadrele didactice şi cercetători pentru lucrările sesiunii (au participat circa 800 la şedinţele plenare şi 500 la şedinţele pe secţii şi sectoare) şi a arătat că, în general, această sesiune a marcat un progres faţă de sesiunile precedente, prin modul de organizare, prin varietatea şi actualitatea temelor tratate, prin conţinutul ştiinţific al lucrărilor şi prin nivelul la care au fost prezentate. Un merit al comunicărilor a constat în faptul că ele s-au bazat, în mare parte, pe cercetări de durată şi pe folosirea unor metode de cercetare variate, dintre care experimentul pedagogic şi cel de laborator s-au bucurat de o atenţie deosebită.

A fost subliniată însă şi lipsa unor teme cu caracter teoretic general, care ar fi contribuit la dezvoltarea ştiinţei pedagogice, ca de pildă: educaţia patriotismului socialist şi a internaţionalismului proletar; scopul, sarcinile şi conţinutul învăţămîntului politehnic, specificul acestui învăţămînt în şcolile săteşti şi urbane, rolul activităţii practice în educaţia comunistă şi altele, probleme de care Institutul urmează să ţină seamă în organizarea viitoarelor sesiuni, ca şi în activitatea sa.

ION MODORAN

DE PESTE HOTARE

PROBLEME LEGATE DE DEZVOLTAREA ÎNVĂŢĂMÎNTULUI ÎN REPUBLICA CEHOSLOVACĂ

Şcoala din Republica Cehoslovacă, asemenea şcolii din celelalte ţări de democraţie populară, fiind chemată să răspundă sarcinilor puse de mersul înainte al ţării, a dobîndit succese însemnate în ridicarea nivelului cultural al poporului, în pregătirea multilaterală şi armonioasă a tinerei generaţii, capabile să muncească şi să trăiască în spiritul socialismului şi comunismului.

Marile schimbări ce se petrec în societatea socialistă ridică cerinţe tot mai mari în faţa tuturor oamenilor muncii şi necesită noi prefaceri corespunzătoare şi în organizarea învăţămîntului. Producţia socialistă, dezvoltarea ştiinţei şi tehnicii, viaţa în societatea socialistă şi apoi în societatea comunistă, în care vor trăi elevii de azi, fac să nu mai fie satisfăcătoare pregătirea dată pînă acum de şcoală. În acest sens, Comitetul Central al Partidului Comunist Cehoslovac a luat în aprilie 1959 hotărîrea privitoare la „Legarea strînsă a şcolii cu viaţa şi perspectivele de dezvoltare a învăţămîntului în Republica Cehoslovacă". Înfăptuirea acestei hotărîri reprezintă o parte componentă în desăvîrşirea socialismului şi trecerea la comunism în ţara prietenă. Hotărîrea Partidului Comunist din Cehoslovacia constituie un document de o excepţională importanţă, menit să dea şcolii cehoslovace, prin organizarea şi conţinutul ei, acea forţă care s-o facă capabilă să răspundă sarcinilor puse de desăvîrşirea socialismului şi trecerea la comunism în Cehoslovacia.

Plenara C. C. al Partidului Comunist Cehoslovac a pus în faţa şcolii sarcini deosebit de mari şi importante, la rezolvarea cărora a fost chemată să răspundă întreaga opinie publică cehoslovacă. În acest scop, tezele Partidului Comunist Cehoslovac cu privire la munca de organizare a şcolii au fost puse în discuţie şi au fost viu dezbătute de organele de partid, de organele de stat, de organizaţiile obşteşti, de cadrele didactice, de cercuri largi de muncitori şi tehnicieni, care au venit cu propuneri şi sugestii privind căile şi formele de îmbunătăţire a învăţămîntului la nivelul cerinţelor puse de noua etapă a dezvoltării economiei şi culturii socialiste.

Analizînd principiile care stau la baza instruirii şi educării tineretului, hotărîrea subliniază necesitatea lărgirii caracterului democratic al învăţămîntului, necesitatea ridicării nivelului cultural actual al poporului, legării mai strînse a şcolii de viaţă, de producţie, de construirea socialismului. Şcoala trebuie să educe multilateral şi temeinic tineretul. Este necesar deci să se intensifice educaţia prin muncă, educaţia estetică, educaţia fizică, pregătirea teoretică şi practică, să se adîncească cunoştinţele marxist-leniniste şi să se dea o atenţie deosebită formării concepţiei ştiinţifice despre lume. De aceea, reorganizarea învăţămîntului în Republica Cehoslovacă aduce schimbări substanţiale în sistemul învăţămîntului: în structura organizatorică (reţeaua şi profilul şcolilor), în conţinutul învăţămîntului (planuri de învăţămînt, programe, manuale), în formele de pregătire a elevilor pentru muncă, în metodele de învăţămînt şi de edu-

cație, în pregătirea cadrelor didactice, în organizarea aparatului de conducere a învățămîntului, în organizarea muncii de cercetare științifică ș. a.

Reorganizarea învățămîntului în Republica Cehoslovacă prevede:

a. Prelungirea duratei de școlarizare în învățămîntul general: trecerea de la învățămîntul general obligatoriu de 8 ani la învățămîntul general obligatoriu de 9 ani. Școala de 9 ani este denumită „școala de bază" sau „ciclul I".

b. Generalizarea învățămîntului mediu, prin învățămînt mediu înțelegîndu-se atît învățămîntul mediu de cultură generală cît și alte categorii de școli care dau cultură medie. Școlile medii formează „ciclul II".

Școala de bază de 9 ani

Învățămîntul general obligatoriu de 9 ani începe la vîrsta de 6 ani și durează pînă la 15 ani. La clasele I—V predă cîte un învățător la fiecare clasă, iar la clasele VI—IX predau profesori pe specialități.

Școala de 9 ani reprezintă o bază solidă și hotărîtoare pentru sistemul cehoslovac de educație a tinerelor generații. Ea asigură:

— cunoștințe de cultură generală și o educație multilaterală, temeinică;
— pregătirea pentru muncă, care constituie trăsătura principală a școlii de 9 ani;
— pregătirea pentru continuarea studiului în viitor;
— îndrumarea elevului pentru a-și alege corect profesiunea.

Trecerea la școala de 9 ani a început cu anul școlar 1959/1960 și se face în trei ani școlari. În 1959/1960 au fost cuprinși în clasa a IX-a 26% dintre absolvenții a 8 clase (74%, cei mai buni, au fost selecționați pentru diferitele școli din ciclul II — mediu). În 1960/1961 vor fi cuprinși în clasa a IX-a 60% dintre absolvenții a 8 clase, iar în 1961/1962, 100%.

Elevii care urmează clasa a IX-a în acest an școlar repetă și își consolidează cunoștințele dobîndite în clasa a VIII-a, își lărgesc pregătirea practică de muncă și își completează educația politică cetățenească.

Școala de 9 ani este veriga de bază a sistemului de învățămînt cehoslovac.

Școlile de învățămînt mediu — ciclul al II-lea

Potrivit principiului stabilit, întreg tineretul care termină școala de 9 ani va continua să studieze în una din școlile medii (ciclul II). Pînă în anul 1970 învățămîntul mediu trebuie să fie integral generalizat. Astfel, școlile medii, împreună cu școlile de 9 ani, formează sistemul unic de instruire și educare a tineretului.

Școlile din ciclul II au menirea să pregătească tineretul pentru muncă, pentru toate sectoarele economiei și culturii și, totodată, să dea cadre pentru învățămîntul superior.

Absolvenții școlii de 9 ani își aleg școala pe care o vor urma în funcție de aptitudinile lor și de nevoile societății. Nu se organizează examen de admitere în școlile medii. În ultimii 2 ani de școală (clasa a VIII-a și a IX-a) se face în mod sistematic orientarea elevilor spre școlile medii.

Planurile de învățămînt ale tuturor categoriilor de școli medii sînt corelate cu ale școlii de învățămînt general și prin toate verigile școlii medii se asigură și cultura generală de nivel mediu. Absolvenții școlilor din ciclul II în care se dă examen de maturitate au dreptul să meargă la învățămîntul superior.

Ciclul II cuprinde următoarele **tipuri de școli:**

a. **Școlile profesionale de ucenici** care au durata de 2 sau 3 ani și pregătesc muncitori calificați. Prin planul de învățămînt al acestor școli se asigură: pregătirea ideologico-politică, ridicarea nivelului culturii generale, pregătirea tehnologică și instruirea practică. Școlile profesionale pregătesc cadre pentru orice profesiune (circa 240 profesiuni).

În şcolile profesionale de ucenici sînt cuprinşi cei mai mulţi dintre absolvenţii şcolii de bază (60%).

b. **Şcolile medii muncitoreşti** formează o categorie nouă de şcoli, creată pe baza hotărîrii Partidului Comunist Cehoslovac din 23 aprilie 1959. Aceste şcoli sînt destinate muncitorilor din producţie, absolvenţi de şcoală profesională de ucenici. Prin ele se asigură:

— un nivel mediu de cultură generală;

— completarea şi dezvoltarea calificării lor ca muncitori, dîndu-li-se posibilitatea să devină cadre tehnice medii (eventual li se dă o nouă calificare);

— pregătirea pentru învăţămîntul superior, dîndu-li-se posibilitatea să fie admişi.

Şcolile medii muncitoreşti întregesc pregătirea din şcoala profesională de 2 sau 3 ani cu încă 3 — respectiv 2 ani de studiu. Studiile se încheie cu examen de maturitate.

Învăţămîntul în aceste şcoli se organizează seral, pe schimburi, sau fără frecvenţă, astfel ca cei care le urmează să nu părăsească producţia.

Şcolile medii muncitoreşti se organizează pe lîngă marile întreprinderi sau de către sfaturile populare. Planurile de învăţămînt pentru pregătirea tehnologică se stabilesc de directorii şcolilor în colaborare cu întreprinderea şi apoi se aprobă de secţia de învăţămînt şi cultură a regiunii.

c. **Şcolile tehnice** — industriale, economice, agricole, sanitare etc. — pregătesc cadre tehnice. Ele dau în acelaşi timp cultura generală de nivel mediu şi se încheie cu examen de maturitate. Absolvenţii merg în producţie unde, după un stagiu ca muncitori calificaţi, devin cadre tehnice medii sau merg la învăţămîntul superior.

Durata pregătirii în aceste şcoli este de 5 sau de 4 ani: 5 ani pentru specialităţile de producţie (primul an este de practică — ucenicie, iar ceilalţi 4 ani de studii); pentru celelalte specialităţi durata studiilor este de 4 ani. Cu caracter experimental s-au organizat şi şcoli tehnice cu durata de 2 ani, în care sînt primiţi absolvenţii şcolilor medii de cultură generală.

Şcolile tehnice cuprind 15% dintre absolvenţii şcolii de bază.

d. **Şcolile medii de cultură generală** sînt şcolile medii în care procesul de prefacere este mai adînc.

Ele au o durată de 3 ani (clasele X, XI, XII).

Există două secţii: reală şi umanistică. Bifurcarea începe din prima clasă (a X-a).

În Republica Cehoslovacă acest tip de şcoală este o şcoală de cultură generală şi politehnică, care pregăteşte temeinic pe elevi pentru muncă, îi învaţă să aplice cunoştinţele teoretice în practică, în producţie. Se apreciază că acest lucru este necesar atît pentru absolvenţii care vor merge la învăţămîntul superior, cît şi pentru cei care vor urma şcoala tehnică de 2 ani, precum şi pentru cei care vor intra în producţie.

Se consideră că şcoala medie de cultură generală nu poate asigura, în acelaşi timp, şi cultura generală temeinică şi pregătirea profesională, decît cel mult pentru unele profesiuni simple, în nici un caz pentru profesiuni complexe.

În Republica Cehoslovacă şcoala medie de cultură generală cuprinde numai 15% dintre absolvenţii şcolii de 9 ani. 10% dintre absolvenţii şcolii de bază nu intră în nici un fel de şcoală medie, ci merg direct în producţie sau rămîn acasă (fete).

În lumina hotărîrii menţionate s-au conceput şi elaborat noi **planuri de învăţămînt, programe şi manuale şcolare**, s-au întreprins variate experienţe pedagogice, s-au organizat şi se organizează dezbateri şi consultaţii cu masele largi de profesori şi cu specialişti din producţie, în vederea găsirii celor mai potrivite căi pentru dezvoltarea şi îmbunătăţirea învăţămîntului.

Astfel, în lumina concepţiei despre profilul şi sarcinile şcolii de 9 ani s-a elaborat noul plan de învăţămînt experimental prin care s-au stabilit şi eşalonat obiectele de studiu şi s-a repartizat numărul corespunzător de ore pe săptămînă, după cum urmează:

PLAN DE ÎNVĂŢĂMÎNT EXPERIMENTAL

pentru şcoala de bază de 9 ani şi pentru şcoala de cultură generală medie, pentru anul şcolar 1959/1960

Obiecte obligatorii	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Total
Limba maternă şi literatura	8	10	10	8	8	6	6	4	4	3	3	3	73
Limba rusă şi literatura	—	—	—	2	2	3	3	3	3	2	2	2	22
Altă limbă	—	—	—	—	—	—	—	—	—	3	3	2	8
Educaţia cetăţenească	—	—	—	—	—	1	1	1	1	—	—	—	4
Istoria	—	—	—	—	—	2	2	2	2	2	2	2	14
Geografia	—	—	—	—	—	3	2	2	2	2	2	—	13
Matematica	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	55
Cunoştinţe despre natură şi societate	3	3	3	4	5	—	—	—	—	—	—	—	18
Fizica	—	—	—	—	—	2	2	2	2	2	2	4	16
Chimia	—	—	—	—	—	—	2	2	3	2	2	2	13
Biologia	—	—	—	—	—	2	2	2	2	2	2	1	13
Educaţia fizică	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	24
Desenul	2	2	2	2	2	2	2	2	1	—	—	—	17
Desenul geometric	—	—	—	—	—	—	—	1	2	—	—	—	3
Caligrafia	—	—	—	1	1	—	—	—	—	—	—	—	2
Muzica	1	1	2	2	2	1	1	1	1	—	—	—	12
Lucrul manual	1	1	2	2	2	—	—	—	—	—	—	—	8
Cunoştinţe de producţie	—	—	—	—	—	3	3	4	5	10	10	12	47
Obiecte la alegere													
Geometria descriptivă	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2	2	6
Conversaţii într-o limbă străină	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2	2	6
	21	24	26	28	29	32	33	33	34	38	38	38	374
Obiecte facultative													
Latina	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2	2	6
Muzica	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2	2	6
Educaţia estetică	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2	2	6
Jocuri sportive	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2	2	6
Cercuri şi cursuri practice	—	—	—	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18

Practica în timpul vacanţei se face după dispoziţiile M.I.C.

Aşa cum rezultă din planul de învăţămînt, principalul loc în şcoala de 9 ani îl ocupă obiectele de cultură generală şi politehnică. Ele determină profilul şi scopul acestei şcoli care constituie baza culturii generale a întregului tineret.

O importanţă deosebită se acordă studiului ştiinţelor naturii, matematicii, ştiinţelor despre societate şi studiului limbilor. Instruirea şi educaţia elevilor este completată prin celelalte discipline cu ajutorul cărora ei îşi însuşesc bazele producţiei, cunoştinţe de marxism-leninism şi primesc educaţia estetică necesară.

Planul de învăţămînt, aşa cum este conceput, asigură tineretului un nivel ridicat de cultură, în limitele şcolii de 9 ani şi realizează pregătirea generală a elevilor în strînsă legătură cu viaţa, cu producţia, cu construirea socialismului şi comunismului. Locul fiecărui obiect de învăţămînt a fost fixat în plan în funcţie de contribuţia pe care o aduce la realizarea acestor scopuri.

Aşa cum rezultă din planul de învăţămînt, pentru studiul limbii şi literaturii materne se acordă cel mai mare număr de ore (63 de ore pe săptămînă la clasele

I—IX). În afară de limba maternă se studiază, începînd din clasa a IV-a, limba rusă. Altă limbă modernă nu se studiază în cadrul şcolii de 9 ani.

Matematica este, de asemenea, un obiect de bază — totalizînd un număr de 43 ore pe săptămînă, pe totalul claselor de la clasa I la clasa a IX-a.

Pregătirea ştiinţifică a elevilor este în mod corespunzător completată prin studiul ştiinţelor naturale, care începe din clasa a VI-a, al fizicii care începe să se predea din clasa a VII-a şi al chimiei — în clasa a VIII-a.

În cadrul ştiinţelor sociale, se studiază istoria universală şi istoria patriei, geografia generală şi geografia patriei.

Pentru a întări educaţia patriotică a elevilor s-a introdus în plan un nou obiect de învăţămînt, denumit „ştiinţa despre patrie", care are scopul să dea elevilor cunoştinţe despre frumuseţile şi bogăţiile ţării, despre trecutul de luptă şi de muncă al poporului, despre realizările înfăptuite în anii regimului de democraţie populară. În clasele I—II aceste cunoştinţe se predau în cadrul limbii materne. Începînd din clasa a III-a, cunoştinţele respective constituie conţinutul unui obiect independent, iar în clasele a IV-a şi a V-a acest obiect se împarte în două: cunoştinţe despre natură şi cunoştinţe despre societate.

În toate clasele — de la clasa I pînă la a IX-a — se predau: educaţia fizică, desenul, muzica (începînd cu clasa a VI-a, educaţia fizică se predă separat pentru băieţi şi separat pentru fete).

Pentru a întări şi mai mult legătura şcolii cu practica, cu producţia, planul de învăţămînt cuprinde lucrul manual şi lucrări practice de atelier şi agricole prevăzute în plan sub denumirea de „cunoştinţe de producţie". În clasele a VIII-a şi a IX-a, din orele afectate pentru lucrări practice, pentru fete este rezervată o oră săptămînal pentru lucrări de gospodărie şi pentru cunoştinţe despre îngrijirea copiilor.

Pe lîngă aceste obiecte, care sînt obligatorii, se prevede ca elevii din clasele VI—IX să urmeze facultativ 2 ore pe săptămînă studiul unei limbi sau să se exerseze în domeniul desenului şi muzicii.

De asemenea, elevii din clasele III—IX pot activa timp de 2 ore pe săptămînă, după preferinţele lor, în diferite cercuri tehnice, artistice, ştiinţifice, sportive.

Deşi planul de învăţămînt cuprinde un număr mare de ore pe săptămînă, pedagogii din Republica Cehoslovacă au fost preocupaţi să rezolve problema evitării supraîncărcării elevilor chiar prin conţinutul acestui plan.

În soluţionarea acestei probleme ei n-au pornit numai de la reducerea numărului de ore pe ansamblul obiectelor de studiu, ci au plecat de la premiza că nu întotdeauna totalul numărului de ore pe săptămînă din planul de învăţămînt este concludent în ceea ce priveşte determinarea fenomenului de supraîncărcare. Important este ce conţinut cuprind aceste ore, cum se asigură prin studiul diferitelor discipline pregătirea elevilor la nivelul cerinţelor puse de dezvoltarea societăţii şi în ce măsură se respectă cerinţele de ordin pedagogic, interesele şi particularităţile psiho-fizice ale elevilor în scopul educării lor armonioase şi multilaterale.

Plecînd de la aceste consideraţii, pedagogii cehi au căutat să rezolve problema evitării supraîncărcării elevilor prin stabilirea anumitor proporţii între diferite grupe de obiecte de învăţămînt. Ţinînd seama de efortul pe care îl cer din partea elevilor pentru însuşirea cunoştinţelor şi deprinderilor respective şi de contribuţia pe care o aduc în procesul general de instruire şi educare a elevilor, obiectele de învăţămînt au fost împărţite în 3 grupe: obiecte de cultură generală şi politehnică care cer un efort mintal deosebit, o intensă activitate intelectuală; apoi, obiecte în care predomină activitatea vie de creaţie şi mişcare şi în sfîrşit obiecte privind munca practică, acestea din urmă cerînd un efort mai mic, oferind şi posibilităţi pentru recrearea şi destinderea elevilor.

Raportul dintre aceste grupe mari de obiecte a fost serios îmbunătăţit prin planul de învăţămînt al şcolii de 9 ani, faţă de şcoala de 8 ani, în sensul că s-a produs o scădere a numărului de ore la obiectele care cer un mai mare efort intelectual şi s-a mărit în schimb numărul orelor la obiectele menite să realizeze educaţia prin muncă, educaţia estetică şi fizică şi care cer un efort mai redus. Această schimbare a raporturilor se prezintă după cum urmează:

În şcoala de 8 ani, pentru obiectele la care se cere un efort mintal deosebit era prevăzut un procent de 84% din totalul orelor, pe cînd în şcoala de 9 ani pentru aceste obiecte este prevăzut un procent de 74%.

Pentru obiectele la care predomină activitatea vie de creaţie şi mişcare (desen, caligrafie, educaţie fizică, muzică), în şcoala de 8 ani procentul era de 15%, pe cînd în şcoala de 9 ani acest procent s-a ridicat la 18%.

Planul de învăţămînt al şcolii de 8 ani nu cuprindea activităţi practice. În noul plan numărul orelor prevăzute pentru lucrul manual şi lucrările practice se ridică la un procent de 8%.

Prin schimbarea acestor proporţii, prin completările care s-au adus, planul de învăţămînt pentru şcoala de 9 ani asigură tinerilor pregătirea necesară pentru a putea urma şcolile ciclului II.

Şcoala medie de cultură generală trece şi ea prin acelaşi proces de organizare. Rămînînd o şcoală de cultură generală şi politehnică, ea adînceşte în schimb legătura cu practica, cu producţia. Pentru instruirea teoretică şi practică legată de producţie s-au introdus în planul de învăţămînt 10—12 ore pe săptămînă la fiecare clasă. Prin aceasta se urmăreşte ca tinerii să-şi formeze o temeinică educaţie prin muncă, să simtă dragoste şi interes pentru munca productivă, să-şi formeze deprinderi de muncă astfel încît la intrarea în producţie să se poată mai uşor califica.

Aşa cum s-a arătat, în Republica Cehoslovacă se urmăreşte ca pînă în 1970 toţi tinerii să aibă o cultură de nivel mediu.

Absolvenţii diferitelor şcoli profesionale de 2 sau 3 ani vor putea urma cursurile şcolii medii muncitoreşti, serale, pe schimburi sau fără frecvenţă cu durata de 2 sau 3 ani. Premisa acestei posibilităţi este pusă chiar prin planurile de învăţămînt ale şcolii profesionale care se alcătuiesc în deplină concordanţă cu planurile de învăţămînt ale şcolii medii muncitoreşti.

PLAN DE ÎNVĂŢĂMÎNT DE TRANZIŢIE

al şcolilor medii muncitoreşti de 3 ani, bazate pe specialităţi de 2 ani, pentru care obiectul de bază este **Chimia** *

Obiectul	Şcoli profesionale sau şcoli de ucenici		Şcoli pentru muncitori			Total
	I	II	III	IV	V	
Limba cehă	2	2	2	2	3	11
Limba rusă	—	—	2	2	1	5
Istoria	—	—	3	2	—	5
Educaţia cetăţenească	1	2	—	—	—	3
Matematica	2	2	3	3	3	13
Geometria descriptivă	—	—	—	2	2	4
Fizica	2	1	2	2	—	7
Chimia	2	3	3	2	—	10
Biologia	—	—	—	—	3	3
Desenul tehnic	2	—	—	—	—	2
Tehnologia	2	3	—	—	—	5
Studiul maşinilor	2	3	—	—	—	5
Cunoştinţe de specialitate	—	—	3	3	3	9
Organizare şi planificare	—	—	—	—	3	3
Exerciţii de specialitate (practica)	18	18	—	—	—	36
Educaţia fizică	2	2	—	—	—	4
Apărarea civilă	1	—	—	—	—	1
Total	36	36	18	18	18	126

* Există şi planuri de învăţămînt pentru şcolile medii muncitoreşti de 3 ani, bazate pe specialităţi de 2 ani, pentru care obiectul de bază este fizica sau biologia. De asemenea, există planuri de învăţămînt pentru şcoli medii muncitoreşti de 2 ani, bazate pe specialităţi de 3 ani, avînd la bază fizica, chimia sau biologia.

Așa cum rezultă din planul de mai sus, școala medie muncitorească de 3 ani, bazată pe școala profesională de 2 ani, (în cazul de față cu profil de chimie) formează împreună cu aceasta o unitate didactică.

În anii I și II baza pregătirii elevilor o constituie obiectele de specialitate, de profil. În același timp însă, elevii încep și pregătirea de cultură generală care se întregește în ultimii 3 ani ai școlii medii muncitorești pe care elevii o frecventează sub forma cursurilor serale, pe schimburi sau fără frecvență.

În acești 3 ani ai școlii medii, obiectelor de cultură generală și politehnică le sînt acordate cel puțin $^2/_3$ din totalul numărului de ore, realizîndu-se astfel pregătirea elevilor la nivelul școlii medii complete de cultură generală.

Pe lîngă cultura generală, școala medie muncitorească de 3 ani completează și calificarea tinerilor în munca respectivă. Așa cum rezultă din planul de învățămînt, pentru cunoștințele de specialitate sînt prevăzute 9 ore, iar pentru problemele de planificare și organizare a producției 3 ore. Absolvenții acestor școli trec examenul de maturitate, avînd pe lîngă calificarea profesională și pregătirea generală corespunzătoare pentru a urma învățămîntul superior.

Programele școlare sînt elaborate de institutele de științe pedagogice, iar Ministerul Învățămîntului și Culturii le aprobă.

Pentru elaborarea manualelor școlare există o editură care editează manualele pentru toate categoriile de școli, inclusiv pentru învățămîntul superior. Elaborarea se face pe baza contractelor încheiate cu colectivele de autori, compuse din 2—4 persoane: un specialist, un pedagog și un literat. Manuscrisul manualului este dat spre recenzare unor comisii, formate la rîndul lor dintr-un specialist, un pedagog și un literat. După ce manualul a fost îmbunătățit în urma propunerilor făcute de comisia de recenzenți, se trimite pentru o nouă recenzare Institutului de științe pedagogice. În toate problemele mari ale învățămîntului institutele de științe pedagogice au un rol activ.

Unele manuale, care nu ridică probleme dificile, se aprobă de către editură.

O preocupare principală a organelor care răspund de elaborarea manualelor este aceea de a le asigura stabilitatea pentru mai mulți ani. Manualele care au fost elaborate în 1953 sînt folosite și astăzi în școli.

Deși se acordă o importanță deosebită manualelor școlare, se consideră însă că factorul principal în instruirea și educarea elevilor este profesorul; el trebuie să completeze manualul cu noile probleme pe care le pune viața, progresul realizat în diferite domenii ale științei și tehnicii, cît și transformările din viața socială.

Începînd din anul 1957, într-un număr de 65 de școli se folosesc manuale experimentale. Aceste manuale de experiență sînt urmărite atent de cercetătorii Institutului de științe pedagogice și de colective formate din cele mai bune cadre didactice. În urma concluziilor care se vor stabili pe baza experimentării acestor manuale, editura va trece în anul 1960/1961 la elaborarea de manuale definitive, corespunzătoare sarcinilor puse de noua organizare a învățămîntului.

Ceea ce merită să fie menționat la manualele care se folosesc în școlile din Republica Cehoslovacă este volumul lor redus și condițiile grafice în care sînt editate.

În sprijinul aplicării manualelor și deci al pregătirii elevilor sînt elaborate și folosite variate materiale: atlase, albume, caiete de schițe cu descrierea experiențelor etc.

De asemenea, o bogată literatură pedagogică și metodică elaborată de Institutul de științe pedagogice și un variat material didactic constituie un prețios sprijin în munca cadrelor didactice. Filmul, magnetofonul, televizorul și alt aparataj modern au pătruns adînc în activitatea școlilor din Republica Cehoslovacă.

Pentru a crea condiții bune de muncă și o bună disciplină în școli, construcțiile școlare sînt prevăzute cu vestiare centrale și „drujina" (săli de meditație, bucătărie și sală de mese pentru elevii care sînt nevoiți să rămînă în școală pînă la ieșirea părinților din producție).

Pregătirea cadrelor didactice

În reorganizarea învățămîntului se acordă o mare atenție pregătirii cadrelor didactice, care contribuie la aplicarea cu succes a Hotărîrii Partidului Comunist Cehoslovac.

Pregătirea actuală a cadrelor didactice este considerată nesatisfăcătoare, atît în ce privește cultura generală, cît și în ce privește pregătirea practică și pedagogică, necesare pentru a realiza sarcinile legării școlii de viață. Pînă la reorganizare, învățătorii de la clasele I—V, avînd la bază 8 clase, erau pregătiți prin școli pedagogice

cu o durată de 4 ani, profesorii de la clasele VI—VIII, prin institute pedagogice cu durata de 2 ani (la intrarea în institut candidaţii avînd examen de maturitate), iar profesorii de la învăţămîntul mediu prin facultăţi şi institute de învăţămînt superior.

Noul sistem de pregătire a cadrelor didactice prevede:

— pregătirea învăţătorilor (clasele I—V) prin institute pedagogice cu durată de trei ani, la intrarea în institut candidaţii avînd examen de maturitate;

— pregătirea profesorilor de la clasele VI—IX în institute pedagogice cu durata de 4 ani, în loc de 2 ani. Asemenea institute pedagogice funcţionează în fiecare regiune;

— sistem unitar de pregătire a învăţătorilor de la clasele I—V şi a profesorilor de la clasele VI—IX — se pregătesc în aceleaşi institute pedagogice. Toţi fac mai întîi doi ani de pregătire în comun (pregătirea ideologică şi pedagogică), apoi cursurile se bifurcă: învăţătorii fac încă un an pregătire metodică şi practică pedagogică specifică muncii la clasele I—V, iar profesorii fac încă doi ani pregătirea de specialitate, pregătire metodică şi practică pedagogică. Sînt 8 grupe cu cîte două specialităţi: limba cehă cu istoria, matematica cu fizica etc.

Repartizarea pentru învăţători sau profesori urmează să se facă ţinînd seama de preferinţa studentului, aptitudinile sale şi nevoile învăţămîntului, nu pe bază de examen.

În acest an şcolar a început să funcţioneze anul I. Practica pedagogică se va efectua şi la şcolile săteşti.

Pentru învăţămîntul mediu de toate categoriile (ciclul II), profesorii sînt pregătiţi în facultăţi şi institute de învăţămînt superior cu durata de 5 şi 6 ani.

Pregătirea cadrelor didactice continuă şi se desăvîrşeşte în tot timpul muncii în învăţămînt. Institutele de ştiinţe pedagogice elaborează normele şi tematica necesare perfecţionării cadrelor didactice. În fiecare regiune există, în cadrul secţiei regionale de învăţămînt şi cultură, un institut de perfecţionare a cadrelor didactice, care cuprinde între 16 şi 18 inspectori metodişti de specialitate. Acest institut asigură atît controlul şi îndrumarea şcolilor, cît şi munca de perfecţionare a cadrelor didactice. În timpul anului şcolar, institutul efectuează controlul şi îndrumarea şcolilor şi sprijină studiul individual pentru perfecţionarea cadrelor didactice, iar în vacanţe organizează cursurile de perfecţionare a cadrelor didactice.

Organizarea secţiilor de învăţămînt

Secţiile regionale de învăţămînt şi cultură sînt încadrate cu un şef de secţie şi doi adjuncţi — unul pentru învăţămînt şi altul pentru cultură. Pentru învăţămînt, la fiecare regiune există un colectiv format din 6—8 inspectori care răspund de diferitele categorii de şcoli; pentru cultură există un colectiv format din 3—4 persoane.

În cadrul secţiei regionale de învăţămînt şi cultură funcţionează, de asemenea, Institutul de perfecţionare a cadrelor didactice de care s-a vorbit mai sus şi care asigură controlul şi îndrumarea învăţămîntului pe specialităţi.

Munca de cercetare ştiinţifică pedagogică a fost reorganizată şi reprofilată pentru a răspunde sarcinilor reorganizării învăţămîntului. Institutul de ştiinţe pedagogice de pe lîngă Academia Republicii Cehoslovace a fost reprofilat pentru valorificarea moştenirii pedagogice a marelui pedagog ceh Jan Amos Komenski. Institutul de ştiinţe pedagogice din Praga a fost profilat pentru problemele şcolii de bază (clasele I—IX). S-a înfiinţat la Praga un nou institut de cercetări pedagogice pentru învăţămîntul profesional şi tehnic, prin transformarea centrului de documentare existent şi lărgirea schemei. Acest institut se ocupă şi de problemele şcolii medii de cultură generală. Institutul de ştiinţe pedagogice din Bratislava se ocupă de problemele învăţămîntului din Slovacia.

În atribuţiile celor două institute de ştiinţe pedagogice din Praga intră experimentarea pedagogică, elaborarea noilor planuri de învăţămînt şi a noilor programe şcolare, problemele moştenirii pedagogice etc.

Reorganizarea învăţămîntului în Republica Cehoslovacă este în plin avînt. În prezent se urmăreşte atent experienţa realizată, se discută rezultatele şi se caută posibilităţi de îmbunătăţire. Institutele de ştiinţe pedagogice joacă un rol activ, conducînd experimentarea noilor măsuri în şcoli de diferite grade şi tipuri.

Organele de învăţămînt şi toţi pedagogii din Republica Cehoslovacă desfăşoară o muncă însufleţită pentru realizarea sarcinilor trasate de Plenara C. C. al Partidului Comunist Cehoslovac în scopul dezvoltării şcolii, astfel încît aceasta să corespundă noilor cerinţe puse de viaţă, de mersul înainte al societăţii.

ANGHEL MANOLACHE
EUGEN BLIDEANU

UNELE ASPECTE ALE PREGĂTIRII VIITORILOR PROFESORI ÎN INSTITUTELE PEDAGOGICE SOVIETICE

Înfăptuirea cu succes a reorganizării şcolii sovietice pe baza legii „Cu privire la întărirea legăturii şcolii cu viaţa şi la dezvoltarea continuă a sistemului învăţămîntului public în U.R.S.S." depinde în bună măsură şi de nivelul pregătirii cadrelor didactice, reorganizarea învăţămîntului mediu necesitînd îmbunătăţirea pregătirii cadrelor didactice în institutele pedagogice şi în universităţi.

În faţa acestor institute se ridică probleme foarte importante, dezbătute atît în presa pedagogică cît şi în cadrul diferitelor consfătuiri, ca de exemplu în cadrul celor două consfătuiri ţinute cu directorii institutelor pedagogice şi cu şefii catedrelor de pedagogie din R.S.F.S.R., organizate la Moscova în aprilie şi în decembrie 1959.

Articolul de faţă îşi propune să releve unele dintre aspectele importante ale problemei pregătirii viitorilor profesori abordate în aceste consfătuiri şi în materialele publicate în presa pedagogică. Vom insista asupra practicii pedagogice a studenţilor, asupra predării disciplinelor pedagogice, asupra pregătirii viitorilor profesori pentru muncă şi asupra pregătirii lor în domeniul educaţiei fizice şi al educaţiei estetice în vederea realizării cu succes a educaţiei multilaterale a elevilor.

În lumina noilor sarcini ale şcolii medii, profesorului i se cere să aibă o cultură vastă şi o pregătire temeinică în specialitatea pe care o predă, să-şi formeze măiestria pedagogică, să iubească munca, să aibă o practică în producţia industrială sau agricolă în vederea însuşirii priceperilor şi deprinderilor practice de muncă. În afară de aceasta, profesorul trebuie să posede aptitudini organizatorice, necesare în activitatea cu pionierii şi comsomoliştii, în organizarea muncii de utilitate socială a elevilor şi a practicii lor în producţie, trebuie să cunoască bine viaţa şi să poată forma din elevii săi pe constructorii de mîine, activi şi devotaţi ai comunismului.

Pentru a putea trimite în şcoli profesori care să posede toate aceste calităţi noi ce li se cer, institutele pedagogice trebuie să stabilească o legătură strînsă şi multilaterală cu şcoala, cu întreprinderile industriale, cu colhozurile şi sovhozurile.

După părerea unanimă a celor care şi-au spus cuvîntul în problema îmbunătăţirii pregătirii cadrelor didactice, această legătură se poate realiza prin **practica pedagogică a studenţilor** — verigă esenţială în pregătirea lor pentru munca din şcoală — fără de care nu este posibilă nici ridicarea nivelului pregătirii lor teoretice şi nici acumularea, încă din timpul studiilor, a unei anumite experienţe în munca didactică şi educativă.

Practica pedagogică este veriga cea mai importantă în pregătirea viitorilor profesori şi de aceea perfecţionarea ei trebuie să constituie o sarcină actuală a institutelor pedagogice. În timpul studiilor în institut, studentul trebuie pregătit în acelaşi timp şi pentru munca educativă din şcoală. Participanţii la consfătuirea din aprilie 1959, consacrată problemelor reorganizării învăţămîntului pedagogic din R.S.F.S.R., au cerut şi ei ca pregătirea studenţilor pentru munca educativă din şcoală să se includă în cursurile obligatorii.

În organizarea şi desfăşurarea practicii pedagogice a studenţilor există însă lipsuri legate printre altele şi de faptul că unii profesori şi conferenţiari nu participă direct la organizarea şi desfăşurarea practicii studenţilor. Din această cauză şi pregătirea teoretică a studenţilor este ruptă uneori de pregătirea lor practică. O dată cu reorganizarea muncii institutelor pedagogice trebuie să se lichideze cu hotărîre această lipsă şi să se stabilească formele concrete de participare a profesorilor şi conferenţiarilor la viaţa şcolii.

Practica pedagogică trebuie reorganizată în aşa fel, încît planul de învăţămînt al institutelor pedagogice să reflecte importanţa deosebită pe care o are ea în pregătirea viitorilor profesori la nivelul cerut.

Participanţii la consfătuirea din aprilie 1959 şi unii autori ai articolelor apărute în presa pedagogică şi-au exprimat părerea că studenţii, imediat după intrarea lor în institut, trebuie să lucreze în şcoală. Formele pasive de practică trebuie transformate în forme active, în cadrul cărora studenţii să îndeplinească funcţia de ajutor de conducător de cerc, ajutor de diriginte, instructor de pionieri etc.

Dacă fiecare student, începînd din anul I, va lucra cu regularitate cîte o zi — două pe săptămînă în şcoală sau în instituţiile pentru copii, el va pleca din institutul pe-

dagogic cu o pregătire practică pentru munca independentă din şcoală — arată N. N. Buhanova şi P. K. Holmogorţev în articolul intitulat „Despre căile de dezvoltare a învăţămîntului pedagogic", publicat în Sovetskaia pedagoghika nr. 5/1959. În această privinţă ei dau ca exemplu Institutul pedagogic de stat din Moscova „V. P. Potiomkin" care, în anul şcolar 1958—1959, a inclus în planul său (institutul lucrează pe baza unui plan propriu) munca studenţilor în şcoală. Această muncă se desfăşoară astfel: în anul I, începînd din semestrul al II-lea, şi în anul II, studenţii lucrează în şcoală cîte 4 ore pe săptămînă, iar studenţii din anii III şi IV cîte 6 ore pe săptămînă. În afară de aceasta, studenţii din anul IV fac în şcoală o practică neîntreruptă de 4 săptămîni, iar cei din anul V o practică de 8 săptămîni.

Studenţii din anul I lucrează în clasele III—IV, cei din anul II în clasele V—VI, cei din anul III în clasele VII—VIII, iar cei din anul IV în clasele IX—XI. Ei îndeplinesc funcţiile de ajutor de pedagog în grupele cu zi de muncă prelungită, de ajutor de învăţător şi profesor, de instructor de pionieri, instructor sportiv, conducător de cercuri etc. Fiecare student lucrează în aceeaşi şcoală începînd din anul I pînă în anul V.

I. I. Orlov expune în articolul intitulat „Despre pregătirea studenţilor în institutele pedagogice de învăţămînt superior", publicat în Sovetskaia pedagoghika nr. 12/1959, o serie de idei interesante cu privire la modul în care trebuie organizată practica studenţilor şi la conţinutul ei. În anul I — spune el —, cînd studenţii nu şi-au format încă o imagine clară şi precisă despre munca unui profesor, li se poate încredinţa în şcoală munca cu pionierii, cu atît mai mult cu cît ei vor lucra sub conducerea unui metodician şi vor fi ajutaţi de instructorul de pionieri.

Studenţii vor veni la şcoală o dată pe săptămînă şi în ziua respectivă vor asista la 1—2 lecţii pentru a se familiariza cu procesul pedagogic şi vor efectua munca cu pionierii. Sarcinile în această privinţă li se vor trasa de către conducătorul grupei de studenţi, în conformitate cu planul de muncă cu pionierii.

În felul acesta, studenţii din anul I vor fi în contact strîns cu copiii, vor avea posibilitatea să-i cunoască îndeaproape, iar cursul de psihologie ce li se predă în acest an nu li se va mai părea o aglomerare de noţiuni abstracte.

Pentru a-i ajuta pe studenţii din anul I să-şi însuşească cunoştinţele, priceperile şi deprinderile necesare în munca cu pionierii (să cunoască jocuri, cîntece, literatura pentru copii, diferite feluri de sport, să ştie să deseneze, să citească expresiv etc.), este necesar ca în institut să funcţioneze diferite cercuri şi să se organizeze activităţi practice speciale. De altfel, acest lucru se şi realizează în multe institute pedagogice. În cadrul unor seminarii săptămînale, studenţii se familiarizează cu conţinutul şi formele muncii cu pionierii, învaţă cîntece, jocuri, dansuri etc.

În luna aprilie, studenţii din anul I vor trebui să treacă la studierea vieţii din tabăra de pionieri pentru a se pregăti în vederea practicii din timpul verii.

În anul II, studentul, rămînînd instructorul detaşamentului de pionieri, îşi asumă un rol nou — acela al ajutorului de diriginte. El continuă să asiste la lecţii, dar îndeplineşte în plus diferite sarcini trasate de dirigintele clasei: organizează excursii şi convorbiri cu elevii, îi vizitează la domiciliu, studiază particularităţile lor individuale, îi ajută să editeze gazeta de perete etc.

Îndeplinirea sarcinilor ajutorului de diriginte îl apropie pe student de munca didactică, dar pregătirea temeinică pentru munca de diriginte necesită şi organizarea unor seminarii lunare, la care să-şi dea aportul dirigінţi cu experienţă.

Anul II trebuie să se încheie cu practica studenţilor în tabăra de pionieri, iar în anul III se poate trece la practica didactică, considerîndu-se că experienţa dobîndită în primii doi ani constituie o bază temeinică pentru aceasta. Orlov recomandă ca studentul să ţină 20 de lecţii. După părerea sa, practica neîntreruptă trebuie planificată în anul IV. Studentul va preda la clasă, avînd o normă de 6—10 ore pe săptămînă; aceasta, însă, nu-l scuteşte de frecvenţa la cursuri şi seminarii. În felul acesta nu va mai fi necesară efectuarea practicii şi în anul V, ceea ce va permite mărirea timpului pentru munca independentă a studentului, căreia, în noile condiţii, este necesar să i se acorde o atenţie mult mai mare decît pînă în prezent.

Conducerea Institutului pedagogic din Voronej, aşa cum se specifică în articolul „Despre reorganizarea muncii din institutele pedagogice", semnat de L. Talov şi K. Vasiliev, publicat în Narodnoie obrazovanie nr. 11/1959, subliniază necesitatea elaborării unei programe pentru practica pedagogică a studenţilor şi propune, printre altele, ca

practica pedagogică la munca educativă din anul II, care în prezent se desfăşoară în cadrul timpului liber al studenţilor, să fie inclusă în planul de învăţămînt, iar în anul V să se introducă un stagiu de practică cu o durată de cîteva luni (pînă la patru luni).

O altă verigă deosebit de importantă în pregătirea viitoarelor cadre didactice este **predarea disciplinelor pedagogice şi psihologice.** În legătură cu aceasta, la consfătuirea şefilor catedrelor de pedagogie din R.S.F.S.R., organizată în decembrie 1959, s-a arătat că pedagogia nu ocupă încă locul ce i se cuvine, locul principal în institutele pedagogice.

În referatul lui A. Markuşevici, locţiitor al ministrului învăţămîntului din R.S.F.S.R., referitor la sarcinile ce revin catedrelor de pedagogie în privinţa realizării legii cu privire la întărirea legăturii şcolii cu viaţa, se scoate în evidenţă faptul că în cursul de pedagogie sînt multe probleme teoretice neelucidate din punctul de vedere al importanţei lor practice pentru şcoala nouă. Conţinutul acestui curs trebuie să se caracterizeze printr-un înalt nivel ideologic şi teoretic, printr-o reală valoare practică. În acest sens, catedrelor de pedagogie le revine un rol deosebit de important. Ele au sarcina de onoare să contribuie prin activitatea lor de cercetări ştiinţifice la dezvoltarea ştiinţei pe care o predau. Această ştiinţă determină de fapt pregătirea profesională a viitoarelor cadre didactice. Catedrele de pedagogie trebuie să grăbească prin activitatea lor soluţionarea problemelor actuale ca: pregătirea psihologică a elevilor din şcoala de 8 ani pentru munca în producţie, realizarea practică a principiului îmbinării instrucţiei cu munca productivă, problema organizării autodeservirii în şcoală şi multe altele.

Problema predării disciplinelor pedagogice şi psihologice a fost dezbătută şi în presa de specialitate. După părerea lui I. I. Orlov, disciplinele din ciclul pedagogic trebuie predate în următoarea succesiune, care ar corespunde atît volumului materialului ce urmează a fi studiat, cît şi importanţei acestor discipline: în anul I trebuie să se predea psihologia, în anul II pedagogia, în anul III metodicile speciale, iar în anii IV şi V istoria pedagogiei. Orlov propune includerea logicii în planul de învăţămînt al institutelor pedagogice. Studierea acestui curs va dezvălui studenţilor legile gîndirii, îi va ajuta să-şi exprime coherent şi precis ideile, să le facă accesibile elevilor.

De asemenea, Orlov propune să se organizeze seminarii speciale, la care studenţii să-şi însuşească arta de a vorbi, ceea ce presupune o serie întreagă de cunoştinţe şi priceperi foarte importante pentru desfăşurarea cu succes a procesului pedagogic din şcoală. Alţi pedagogi însă văd o mai bună soluţionare a acestei probleme nu prin introducerea unor cursuri şi seminarii speciale, ci prin schimbarea radicală a atitudinii cadrelor care lucrează cu studenţii faţă de modul cum se exprimă ei, prin creşterea exigenţelor faţă de exprimarea lor.

N. N. Buhanova şi P. K. Holmogorţev consideră foarte important pentru pregătirea viitorilor pedagogi introducerea unui curs special de metodica educaţiei comuniste, despre care vorbea încă A. S. Makarenko.

În materialele publicate în revistele de specialitate se ridică şi problema seminariilor la disciplinele pedagogice, subliniindu-se că ele constituie o verigă de seamă în sistemul pregătirii viitorilor profesori, deoarece permit legarea într-un tot unitar a bazelor teoretice ale ştiinţei pedagogice cu practica din şcoală, asigură însuşirea temeinică a materialului predat la curs, adîncirea şi sistematizarea cunoştinţelor dobîndite prin studiul individual şi, ceea ce este foarte important, analiza multilaterală şi soluţionarea problemelor pe care studentul le întîlneşte în viaţa şcolii. În ce priveşte însuşirea măiestriei pedagogice, seminariile la metodicile speciale sînt îndeosebi foarte importante. Aici trebuie să-şi ţină studentul primele sale lecţii de probă — arată Orlov —, grupa ţinînd locul clasei. În aceste condiţii este mai indicat să nu se ţină întreaga lecţie, ci numai anumite verigi ale ei. Toţi studenţii însă trebuie să se pregătească pentru întreaga lecţie.

La pedagogie, psihologie, istoria pedagogiei şi metodicile speciale, seminariile trebuie planificate săptămînal, în cursul întregului an de învăţămînt.

Majoritatea celor care şi-au spus cuvîntul în legătură cu îmbunătăţirea pregătirii viitorilor profesori au relevat aspectul **pregătirii lor pentru muncă,** considerînd că pentru a fi un bun profesor şi educator studentul trebuie să aibă priceperi şi deprinderi prectice de muncă, să participe el însuşi la munca în producţie. În legătură cu aceasta, N. N. Buhanova şi P. K. Holmogorţev sînt de părere că studenţii care nu au un stagiu de muncă în producţie trebuie incluşi în mod obligatoriu în munca din întreprinderi,

colhozuri, pe şantierele de construcţie. Studenţii de la facultăţile de geografie, istorie, filologie trebuie să lucreze în producţie în afara orelor de curs. Practica în producţie a studenţilor de la facultăţile de fizică, matematică, ştiinţele naturale şi de la institutele de arte plastice nu reprezintă o problemă nouă, ea fiind inclusă în planul de învăţămînt al institutului.

La pregătirea studenţilor pentru muncă, de un real folos este — aşa cum arată A. S. Mahov şi N. S. Vinogradov — şi studierea de către studenţi a bazelor producţiei din raionul în care se găseşte institutul. Se impune necesitatea stabilirii precise a formelor de studiere a producţiei şi de participare la muncă în producţie, comune şi obligatorii pentru toţi studenţii din institutele pedagogice, precum şi a formelor speciale, proprii fiecărei specialităţi — scriu aceiaşi autori.

La consfătuirea şefilor catedrelor de pedagogie, organizată în aprilie 1959, s-a exprimat în repetate rînduri ideea că **munca social-utilă în producţia industrială sau agricolă** trebuie să constituie o parte obligatorie a pregătirii studenţilor.

Referindu-se la această problemă, L. Talov şi K. Vasiliev, în articolul publicat în revista Narodnoe obrazovanie nr. 11/1959, consideră, bazîndu-se pe experienţa unor institute, că rezolvarea cea mai raţională a problemei pregătirii studenţilor pentru muncă ar fi ca în perioada studiilor în institut fiecare student să participe la *munca social-utilă*. O asemenea rezolvare decurge din învăţătura marxist-leninistă referitoare la dezvoltarea multilaterală a personalităţii şi din legea cu privire la reorganizarea învăţămîntului.

Sarcinile importante ce stau în faţa şcolii noi ridică, de asemenea, în faţa institutelor pedagogice problema pregătirii viitorilor profesori în domeniul **educaţiei fizice şi al educaţiei estetice**. În acest sens, se recomandă *stimularea organizării diferitelor cercuri artistice*, ansambluri corale, cercuri sportive etc. În privinţa educaţiei estetice a studenţilor, se subliniază necesitatea stabilirii precise a volumului de cunoştinţe, priceperi şi deprinderi din diferite domenii ale artei pe care trebuie să şi le însuşească viitorul profesor.

Pregătirea viitorilor profesori este o problemă grea şi complexă avînd şi alte aspecte care nu au fost cuprinse în această prezentare. Printre ele trebuie menţionate admiterea în institutele pedagogice, pregătirea profesorilor cu profil larg, munca de cercetări ştiinţifice la nivelul catedrelor de pedagogie şi altele.

Soluţionînd toate aceste probleme cu simţ de răspundere şi în strînsă legătură cu condiţiile concrete ale vieţii şi ale muncii din şcoală, institutele pedagogice vor contribui pe deplin la reorganizarea învăţămîntului public în U.R.S.S. Ele îşi vor putea îndeplini sarcina încredinţată de partidul comunist şi de guvernul sovietic, de întregul popor sovietic — aceea de a pregăti cadre didactice demne de epoca construcţiei desfăşurate a comunismului.

VALENTINA OPREANU

CRITICĂ ŞI BIBLIOGRAFIE

LENIN DESPRE ÎNVĂŢĂMÎNTUL PUBLIC *

În Editura de stat didactică şi pedagogică a apărut culegerea de articole şi cuvîntări: *Lenin despre învăţămîntul public.* Ea răspunde necesităţii arzătoare a cadrelor didactice de a cunoaşte problemele culturii şi educaţiei comuniste aşa cum au fost concepute de marele Lenin. În această culegere se oglindeşte preocuparea permanentă a marelui dascăl al proletariatului pentru orientarea justă a educaţiei comuniste şi a culturii noii societăţi socialiste.

Din articolele şi cuvîntările cuprinse în culegere, se desprinde *o concepţie pedagogică unitară,* care abordează şi rezolvă, de pe poziţia de luptă a proletariatului, cele mai importante probleme ale educaţiei şi culturii.

Pornind de la analiza profundă a şcolii vechi, Lenin scoate în evidenţă caracterul ei antipopular, neştiinţific şi reacţionar. În acelaşi timp, analizînd cerinţele noii societăţi, el elaborează tezele fundamentale care stau la baza construirii şcolii comuniste, combătînd fără cruţare ideile reacţionare ale narodnicilor, menşevicilor etc., în domeniul învăţămîntului.

Să ne oprim la cîteva din articolele şi cuvîntările lui Lenin şi să desprindem ideile principale care caracterizează concepţia sa pedagogică.

În „Cîteva perle din proiectele utopice ale narodnicilor" Lenin a dezvoltat teza marxistă cu privire la dependenţa educaţiei de relaţiile sociale concrete în care se desfăşoară şi formulează definiţia clasică a *esenţei de clasă* a învăţămîntului, în societatea împărţită în clase antagoniste. Această esenţă constă în faptul că învăţămîntul este organizat la fel şi este la fel de accesibil pentru toţi *cei avuţi!* „Şcoala de clasă nu cunoaşte stări sociale, ea cunoaşte numai cetăţeni. Ea cere tuturor elevilor numai un singur lucru: să plătească pentru învăţătura lor" (p. 20). Pentru a preîntîmpina obiecţia că în unele ţări europene şcoala medie este gratuită, Lenin aduce următoarea precizare: „...în societatea contemporană, pînă şi şcoala medie, care nu percepe nici o taxă şcolară, nu încetează de loc a fi o şcoală de clasă, pentru că cheltuielile de întreţinere a unui elev pe o perioadă de 7—8 ani sînt incomparabil mai mari decît taxa şcolară şi aceste cheltuieli nu pot fi suportate decît de o infimă minoritate" (p. 21).

În alte articole şi cuvîntări („Cuvîntare rostită la primul congres pe întreaga Rusie al învăţămîntului, 28 august 1918", „O discordie crescîndă", „Proiectul de program al P.C. (b) din Rusia" ş.a.), generalizînd teza cu privire la esenţa de clasă a educaţiei, Lenin a subliniat faptul că burghezia ascunde adevărul atunci cînd susţine că şcoala se află în afara politicii şi serveşte întreaga societate. În realitate — arată Lenin — în societatea burgheză, „şcoala a fost transformată în întregime într-un instrument al dominaţiei de clasă a burgheziei" şi are drept scop să formeze slugi supuse burgheziei şi muncitori pricepuţi (p. 306).

Acestei atitudini făţarnice, Lenin îi opune deschis adevărul că „o şcoală în afara vieţii, în afara politicii este o minciună şi o ipocrizie" (p. 307). De aici rezultă că şcoala sovietică are caracter de clasă care se deosebeşte însă principial de acela al şcolii burgheze. „Sarcina noastră în domeniul învăţămîntului este aceeaşi luptă pentru răsturnarea burgheziei" (p. 307). Şcoala se trasformă „dintr-un instrument al dominaţiei de clasă a burgheziei, într-un instrument de distrugere a acestei dominaţii, precum şi de lichidare completă a împărţirii societăţii în clase... Şcoala trebuie să devină... un promotor al influenţei ideologice, organizatorice şi educative a proletariatului asupra pături-

* Articole şi cuvîntări, Edit. de stat didactică şi pedagogică, 1959.

lor semiproletare și neproletare ale maselor muncitoare, în vederea reprimării totale a împotrivirii exploatatorilor și a înfăptuirii orînduirii comuniste" (p. 355).

Problema formării tinerei generații în școală reprezintă o parte integrantă a luptei pentru comunism, fiind subordonată acestei lupte. Ca urmare, învățămîntul încetează a mai fi un privilegiu al unei minorități avute și devine un bun inalienabil al maselor largi populare „dornice să dobîndească cunoștințe, deoarece acestea le sînt necesare pentru obținerea victoriei" (p. 307). Prin aceste teze, Lenin a formulat unul din principiile fundamentale ale pedagogiei socialiste: *legătura dintre școală și politică*. Valoarea acestui principiu se afirmă prin orientarea activității pedagogice spre rezolvarea justă a problemelor teoretice și practice ale educației, instrucției și învățămîntului în școală.

În sistemul învățămîntului public, principiul legăturii dintre școală și politică își găsește expresia mai ales în precizarea următoarelor chestiuni: *cui servește școala? ai cui copii învață în ea? ce bagaj de cunoștințe primesc? în mîinile cărei clase se află sistemul învățămîntului public și a cui politică o oglindește?*

Aplicat la conținutul învățămîntului, principiul legăturii dintre școală și politică își găsește expresia în stabilirea următoarelor chestiuni: *ce învață și cum se educă în școală tînăra generație? ce ideologie și ce concepție despre lume capătă elevii? ce cadre se formează?*

În alte articole și cuvîntări („Sarcinile Uniunilor tineretului", „Marea inițiativă" ș.a.) Lenin pune problema *rolului pe care morala și educația morală a tineretului îl are în dezvoltarea societății*. Pentru prima oară Lenin a stabilit într-o formă concisă fundamentul pe care trebuie să se realizeze instrucția și educația în școală, „întreaga operă de educație, instrucție și învățămînt a tineretului de astăzi trebuie să fie educarea lui în spiritul moralei comuniste".

În ce constă esența moralei? Care sînt sarcinile ei în școală? Lenin rezolvă aceste probleme de pe pozițiile materialismului istoric.

În fiecare orînduire socială (sclavagistă, feudală, capitalistă), clasele stăpînitoare au căutat să-și mascheze dominația și să prezinte interesele lor de clasă ca fiind ale întregului popor. Morala lor o ridicau la rangul de adevăr etern, general valabil pentru toate timpurile și pentru orice societate. Derivînd morala din principii religioase și din concepte inaccesibile minții omenești, ideologii burgheziei căutau să justifice asuprirea majorității poporului de către o minoritate privilegiată, și să abată clasa muncitoare de la lupta sa revoluționară. Lenin scoate în evidență caracterul reacționar al moralei burgheze: „Societatea veche — spunea Lenin — era bazată pe principiul: sau jefuiești tu pe altul sau altul te jefuiește pe tine, sau muncești tu pentru altul sau altul pentru tine, sau ești stăpîn de robi sau rob..." (p. 422). În societatea burgheză, viciile cele mai respingătoare sînt ridicate la rangul de înalte calități care „împodobesc" fizionomia morală a burgheziei și a oamenilor educați de ea în școală și în viață: lăcomia de bani, egoismul și individualismul, ura față de om, lingușirea, cruzimea și violența.

Comunistul nu poate avea o asemenea psihologie și o asemenea mentalitate. Morala comunistă se formează în procesul luptei de clasă a proletariatului împotriva burgheziei și ajută această luptă. Ea reflectă condițiile de existență ale proletariatului și rolul său istoric. „Morala noastră, spunea Lenin, izvorăște din interesele luptei de clasă a proletariatului. Pentru noi, morala e cu totul subordonată intereselor luptei de clasă a proletariatului" (p. 419). Arătînd că, în condițiile dictaturii proletariatului, lupta de clasă continuă și că noi trebuie să subordonăm acestei lupte toate interesele, Lenin formulează în modul cel mai clar esența moralei comuniste: „morala este ceea ce servește la distrugerea societății vechi, exploatatoare și la unirea tuturor celor ce muncesc în jurul proletariatului, care făurește societatea nouă comunistă" (p. 421). Rezultă că orice acțiune sau inacțiune este imorală, dacă împiedică, într-o formă oarecare, construirea socialismului sau lupta pentru eliberare de sub jugul capitalist și este moral tot ceea ce promovează opera de construire a socialismului: „Morala servește pentru ca societatea omenească să se ridice mai sus și să se elibereze de exploatarea muncii" (p. 423).

În diferite articole și cuvîntări, Lenin vorbește despre *calitățile morale de bază ale omului nou*, considerîndu-le ca forțe motrice ale dezvoltării societății: dragostea de muncă și atitudinea nouă față de bunul obștesc, spiritul de răspundere și inițiativa, disciplina conștientă, patrio-

tismul și internaționalismul socialist, mîndria națională, perseverența și fermitatea, dîrzenia și abnegația etc. Toate aceste calități morale se formează în toiul luptei pentru comunism și slujesc această luptă. Referindu-se la atitudinea față de muncă și bunul obștesc, Lenin spunea: „Comunismul începe acolo unde apare grija neprecupețită — și care învinge greutățile muncii — a muncitorilor simpli de a mări productivitatea muncii, de a păzi fiecare pud de grîu, de cărbuni, de fier și de alte produse, care nu revin celor ce le produc personal și celor ce sînt „apropiați" acestora, ci celor „îndepărtați", adică societății întregi, zecilor și sutelor de milioane de oameni, uniți la început într-un singur stat socialist, iar apoi în Uniunea Republicilor Sovietice" (p. 381).

O altă problemă centrală în concepția pedagogică a lui Lenin o constituie *îmbinarea învățămîntului cu munca productivă*, iar în strînsă legătură cu ea, *învățămîntul politehnic* (cuprinse în „Cîteva perle din proiectele utopice ale narodnicilor", „Programul P.C. (b) din Rusia", „Despre învățămîntul politehnic", „Prefață la cartea lui I. I. Stepanov: „Electrificarea U.R.S.S...", „Teze cu privire la programele pe linie de producție" ș.a.). Lenin a dezvoltat teza marxistă după care, în societatea comunistă, îmbinarea învățămîntului cu munca în producție nu va constitui numai o metodă de ridicare a producției sociale, ci și singura metodă pentru a forma oameni dezvoltați multilateral. Combătînd tezele reacționare birocrato-iobăgisto-burgheze ale narodnicului Iujakov, Lenin arată: „nu-ți poți închipui un ideal de societate viitoare fără îmbinarea învățămîntului cu munca productivă a tinerei generații: nici învățămîntul și studiile fără muncă productivă, nici munca productivă fără învățămînt și studii făcute paralel n-ar putea fi ridicate la înălțimea cerută de nivelul actual al tehnicii și al științelor" (p. 29).

Prin urmare, zugrăvind idealul societății viitoare, Lenin vorbește nu numai despre îmbinarea învățămîntului cu munca în producție, ci și de îmbinarea muncii în producție cu învățămîntul. Această formulă clasică dezvăluie legătura esențială dintre dezvoltarea învățămîntului și munca productivă. Precizarea acestei legături apare ca o cerință esențială, pentru că ne ajută să înțelegem atît procesul real al dezvoltării școlii politehnice (*direcția* dezvoltării ei) cît și avîntul cultural și tehnic al clasei muncitoare, care are loc în perioada de trecere la societatea comunistă. Teza formulată de Lenin exprimă necesitatea ca cei ce muncesc să nu înceteze de a învăța, pentru a fi continuu la curent cu cuceririle științei și ale tehnicii. Din aceeași formulare, reținem că Lenin și-a dat seama că, în societatea modernă, însăși nivelul dezvoltării tehnicii și producției pretind îmbinarea învățămîntului cu munca productivă, atît pentru ridicarea calității învățămîntului și pentru formarea multilaterală a personalității, cît și pentru sporirea producției sociale, prin creșterea productivității muncii.

Rezultă, mai departe, din aceeași formulare leninistă, că încercarea de a rezolva problema formării unui om multilateral *numai* în cadrul școlii, duce inevitabil la fantezii, pentru că numai *participarea tuturor la munca productivă reprezintă* „o condiție a dezvoltării generale și multilaterale a omului" (p. 30).

Cerința îmbinării învățămîntului cu munca productivă constituie principiul esențial care stă la baza reorganizării școlii sovietice.

În culegerea de articole și cuvîntări despre învățămîntul public sînt cuprinse și numeroase alte probleme rezolvate de Lenin de pe pozițiile clasei muncitoare: atitudinea față de moștenirea culturală a trecutului (în articolul „Trei izvoare și trei părți constitutive ale marxismului", „Cultura proletară", „Sarcinile Uniunilor Tineretului" ș.a.), rolul învățătorului ca propagandist al socialismului, atitudinea față de religie (articolele „Socialismul și religia", „Cu privire la atitudinea partidului muncitoresc față de religie", „Către Maxim Gorki" ș.a.), problema națională, problema bibliotecilor publice, organizarea întrecerilor, grija pentru un dicționar al limbii ruse, probleme interne și internaționale etc. etc.

Din analiza sumară pe care am făcut-o, rezultă că Lenin a avut permanent în vedere problemele de învățămînt și cultură. De fiecare dată el a știut să le rezolve în concordanță cu condițiile concrete, subordonîndu-le sarcinilor construirii socialismului și comunismului. Elementul central, care se desprinde din articolele și cuvîntările lui Lenin consacrate învățămîntului, este optimismul și umanismul socialist, concretizate în încrederea neabătută în victoria orînduirii socialiste și în posibilitatea dezvoltării armonioase multilaterale a personalității.

TEODOR GAL

ÎN SPRIJINUL PREDĂRII CHIMIEI ÎN ŞCOALĂ *

Lucrările de laborator dobîndesc o importanţă din ce în ce mai mare în predarea chimiei. Ele constituie un mijloc eficace pentru **fixarea şi repetarea** materialului însuşit, dînd profesorului posibilitatea ca, într-o singură oră, să sintetizeze cunoştinţele predate în mai multe lecţii.

Lucrările de laborator permit elevilor să verifice autenticitatea diferitelor legi şi fenomene învăţate, să aplice cunoştinţele în practică şi să-şi dezvolte spiritul de cercetare ştiinţifică.

În acelaşi timp, ele lărgesc orizontul intelectual al elevilor şi contribuie la formarea unor calităţi care definesc fizionomia morală a omului nou, constructor al socialismului. Aceste obiective se pot realiza numai dacă profesorul urmăreşte în mod continuu, sistematic şi perseverent, însuşirea cunoştinţelor teoretice de către elevi şi formarea priceperilor şi deprinderilor de muncă independentă (mînuirea aparatelor, a veselei de laborator, a substanţelor chimice ş.a.).

Organizarea şi orientarea justă, din punct de vedere pedagogic, a lucrărilor de laborator, precum şi conducerea lor cu pricepere au la bază pregătirea temeinică a profesorului şi experienţa lui practică.

Studii care să îndrume pe profesori în această activitate au lipsit în literatura noastră pedagogică, gol pe care l-am resimţit noi, toţi profesorii.

Actualele manuale indică, la fiecare capitol, cîteva lucrări de laborator, dar nu dau şi îndrumările necesare privind pregătirea şi desfăşurarea lor.

Lucrarea tov. Octavia Bostan umple în parte această lacună, dînd un preţios ajutor în organizarea lucrărilor de laborator la chimie pentru clasa a VIII-a

Broşura reprezintă rezultatul unor cercetări de durată ale autoarei la şcoli din Bucureşti cu condiţii materiale şi posibilităţi de muncă diferite. Tov. Bostan a asistat la desfăşurarea lecţiilor de laborator în şase şcoli medii. Materialul adunat a fost verificat la Şcoala medie nr. 4 din Bucureşti, unde s-au organizat lucrări practice la mai multe clase paralele.

Broşura are două părţi. În partea întîi autoarea tratează, în opt capitole, probleme generale privind lucrările de laborator: importanţa experienţelor pentru ridicarea calităţii cunoştinţelor la chimie (capitolul I); obiectivele pe care trebuie să le urmărească lucrările practice de laborator (capitolul II); stabilirea conţinutului lecţiilor de lucrări practice şi planificarea lor, evidenţiindu-se faptul că, în alegerea lucrărilor de laborator, profesorul trebuie să adopte drept criteriu, legătura cu viaţa, cu producţia (capitolul III); organizarea şi utilarea laboratorului şcolar de chimie (capitolul IV); organizarea lucrărilor de laborator (capitolul V); pregătirea lor, atît de către profesor cît şi de către elevi (capitolul VI); desfăşurarea lucrărilor de laborator cu etapele respective: verificarea cunoştinţelor necesare efectuării lucrărilor, efectuarea experimentelor de către elevi, fixarea cunoştinţelor (capitolul VII); întocmirea referatelor, verificarea şi aprecierea lor de către profesor (capitolul VIII).

În partea a doua a lucrării, tov. Bostan dă indicaţii detaliate pentru desfăşurarea a nouă lucrări practice de laborator: pregătirea fiecărei lecţii, instrucţiunile scrise pe care profesorul le dă elevilor şi desfăşurarea propriu-zisă a lecţiilor.

Pregătirea elevilor se face în ora premergătoare lucrărilor de laborator. Atunci profesorul stabileşte planul lucrărilor care se vor efectua, verifică datele teoretice necesare realizării conştiente a acestor lucrări, demonstrează unele experienţe, scrie ecuaţiile reacţiilor pe tablă, dă indicaţii asupra modului de notare a observaţiilor făcute de elevi în timpul lucrărilor, citeşte în faţa întregii clase instrucţiunile scrise etc. Se dau indicaţii amănunţite asupra întregului material pe care trebuie să-l pregătească profesorul pentru lecţia de laborator.

De o deosebită utilitate sînt indicaţiile date de autoare pentru elaborarea tuturor instrucţiunilor scrise privind efectuarea lucrărilor, recomandările asupra regulilor de comportare şi măsurile de securitate de care trebuie să se ţină seama în timpul lucrărilor.

Autoarea — în urma cercetărilor făcute — recomandă forma frontală de organizare a lucrărilor de laborator. Sîntem întru totul de acord cu aceasta, deoarece am constatat că lucrările frontale dau cele mai bune rezultate. Lucrările de

* **Lucrări de laborator la chimie pentru clasa a VIII-a** de Octavia Bostan, Institutul de ştiinţe pedagogice, 1959.

laborator pe grupe de teme sînt indicate pentru activitatea în cercurile de elevi.

★

Lucrarea prezintă însă și unele probleme insuficient argumentate. Astfel, în introducere, autoarea susține că lucrările de laborator sînt determinate de specificul gîndirii concrete a elevilor. Ne îndoim de exactitatea acestei afirmații, deoarece ar însemna ca în clasele mari, o dată cu dezvoltarea gîndirii abstracte, să se reducă numărul lucrărilor de laborator. În realitate, în aceste clase este prevăzut un număr sporit de lucrări de laborator, deoarece chimia — ca obiect de învățămînt — are mare pondere în legarea școlii de viață, în special în țara noastră, unde industria chimică este în plină dezvoltare.

Recomandările autoarei privind organizarea și utilarea laboratorului sînt greu de aplicat în practică, deoarece sînt puține școlile care să aibă suficiente încăperi, încît să rezerve patru săli pentru predarea chimiei. Organizarea lucrărilor de laborator în conformitate cu procedeele indicate în broșură, cu mijloace modeste și într-un laborator cu puține încăperi, depinde de ingeniozitatea, experiența, interesul și simțul practic al profesorului de chimie.

În îndrumările privind fiecare lucrare autoarea s-a preocupat să lege procesele chimice efectuate la lucrările de laborator cu cele care au loc în producție. În acest fel, elevii își pot da seama de importanța practică și de rolul reacțiilor experimentate în laborator, în producția industrială. Autoarea nu este însă consecventă și nu toate lucrările analizate în broșură sînt alese după criteriul legăturii cu producția. Sînt descrise mai mult experiențele clasice care ilustrează fenomenele chimice, chiar dacă unele nu se aplică în industrie. Nu toate școlile au laboratoare înzestrate pentru a putea organiza lucrări practice în concordanță cu stadiul actual de dezvoltare a științei și producției. Această lipsă se poate remedia dacă profesorul de chimie, folosește din plin posibilitățile industriei locale.

Unele lucrări — „Prelucrarea tuburilor de sticlă..." sau „Oxizi, baze, acizi și săruri" — după cum sînt concepute în broșură, necesită un timp de lucru de 2 ore.

Este greu de realizat în practică un volum atît de mare de lucrări, deoarece planul de învățămînt prevede pentru chimie numai două ore pe săptămînă. Dacă am aplica indicațiile autoarei, nu am putea organiza lecții de laborator de două ore consecutive sau aceste lecții ar consuma un număr prea mare de ore din numărul mic afectat studiului chimiei.

De aceea sîntem de părere că profesorii ar putea să reducă lucrările de laborator la o oră, alegînd, după posibilitățile materiale ale școlii, numai unele din lucrările indicate.

Prima lucrare de laborator cu subiectul „Prelucrarea tuburilor de sticlă și a dopurilor și aplicarea acestor operațiuni la construirea unor aparate simple" este interesantă și instructivă pentru elevi. Ea mai prezintă și avantajul de a înzestra laboratorul cu materiale necesare.

Nu-mi închipui însă că ar putea fi executată în condiții bune, în clase cu un număr mare de elevi, deoarece la această lucrare profesorul trebuie să se ocupe de fiecare elev în parte și să supravegheze cu mai multă atenție fiecare operație ce se execută. De aceea, am recomanda ca această lucrare să fie executată într-o ședință a cercului de elevi.

Lucrarea de laborator la tema „Halogenii" pentru care autoarea dă un model de referat (pagina 38) are un volum prea bogat de lucrări. Elevii trebuie să efectueze 12 experiențe și operații într-o singură oră. Numărul mare al experiențelor necesitînd un ritm accelerat al lucrării are drept consecință efectuarea ei în mod mecanic și superficial.

În lucrare se recomandă, pentru experiențe, metoda reacțiilor în picături, metodă comodă, care are mai multe avantaje, evidențiate în broșură. Ea prezintă totuși neajunsul că elevii, în special cei din clasa a VIII-a, care au mai puțină îndemînare, picură mai multe picături pe placa de sticlă și astfel substanțele curg pe masă. Pentru a evita acest inconvenient ar fi bine ca reacțiile în picături să se execute în eprubete pentru microanalize.

Foarte judicioasă este recomandarea ca elevii să fie deprinși să lucreze cu cantități cît mai mici de substanțe, din motive de securitate, dar și pentru a-i obișnui cu economia de substanțe.

Sugestiile și îndrumările date de tov. Bostan asupra referatelor elevilor, sînt juste și de real folos pentru profesor.

Remarcăm în special procedeul folosit de profesoara de la Școala medie nr. 22 din București ai cărei elevi notează rezultatele lucrărilor, după efectuarea fiecărei experiențe. Aceste notări constituie con-

ținutul referatului pe care elevii îl prezintă la sfîrșitul orei profesorului. În felul acesta se evită supraîncărcarea elevilor și întocmirea referatelor după manual sau cu ajutorul colegilor.

Am dori însă să facem o mică rectificare la acest procedeu. Este suficient ca elevii să scrie observațiile făcute în cursul experiențelor în caiet, într-un singur exemplar și nu în două. Profesorul poate verifica referatul din caietul elevului.

Considerăm însă că modul prea detaliat în care sînt date instrucțiunile pentru elevi poate înăbuși spiritul de inițiativă și de creație al elevilor, transformînd lucrările într-o activitate mecanică. Sîntem de părere că, în a doua jumătate a anului, profesorul poate să anunțe în lecția premergătoare numai tema și planul lucrărilor, urmînd ca elevii, în munca lor de pregătire, să se gîndească independent la modul de desfășurare a lucrării de laborator.

Autoarea nu ține seama de experiența pe care au dobîndit-o elevii în lucrările de chimie din clasa a VII-a. Aceasta rezultă din instrucțiunile prea amănunțite pentru clasa a VIII-a și din introducerea temei I și II între lucrările de laborator de clasa a VIII-a, teme care ar fi pe deplin accesibile elevilor din clasa anterioară.

Broșura cuprinde o anexă, în care autoarea descrie mai multe experiențe interesante și atractive care, după părerea noastră, se pot executa mai bine în cadrul ședințelor cercului de elevi, la serate, simpozioane etc.

Tot aici sînt incluse cîteva probleme practice, pe care elevii urmează să le rezolve prin experiențe și să explice fenomenele observate. Aceste probleme sînt recomandabile și foarte utile, începînd chiar din clasa a VIII-a. Ele stimulează gîndirea creatoare a elevilor, trezesc interesul și dragostea pentru chimie și le produc bucuria succesului.

Sîntem de părere că sînt utile și probleme practice privind reacții chimice ce se petrec în mai multe faze: obținerea hidroxidului de cupru din carbonat de cupru, de pildă. În prima fază, elevii vor obține, prin încălzirea carbonatului de cupru, oxid de cupru, în a doua, prin tratarea cu acid sulfuric diluat a oxidului de cupru obținut, rezultă sulfat de cupru, iar în faza a treia, din reacția sulfatului de cupru cu hidroxid de sodiu se obține hidroxid de cupru. Cunoscînd reacțiile chimice ce se petrec în mai multe faze, elevii își pot da seama de diviziunea pe faze a procesului de producție în industrie.

Relevăm expunerea clară și sistematică a lucrării și figurile care sînt precis și frumos executate.

Îndrumările metodice din broșura recenzată — utile și necesare profesorului de chimie în organizarea și conducerea lucrărilor de laborator — sînt un bun îndreptar, care lasă cîmp liber activității creatoare a profesorului în munca sa didactică.

EUGENIA TARANGUL,
Școala medie „George Coșbuc" — Cluj

Din presa pedagogică de peste hotare

OGLINDIREA PROBLEMELOR EDUCATIVE ÎN „PEDAGÓGIAI SZEMLE"

„Pedagógiai Szemle", organ periodic al Institutului de Cercetări Pedagogice din R.P.U., apare lunar, într-un volum de circa 95 de pagini. Revista este în al zecelea an de apariție.

Cercetînd numerele apărute în 1959, observăm că revista s-a ocupat, în mod constant, de unele probleme ca: educația morală și ideologică a elevilor, legarea școlii de viață, de producție, problemele muncii de cercetare științifică ș.a.

Din editoriale și din alte articole reiese clar că **problemele educației morale** sînt în centrul atenției pedagogilor din R.P.U. Acest fapt este oglindit atît în volumul articolelor, în analiza adîncă și multilaterală a problemelor cît și în nivelul ideologic al studiilor publicate.

În numerele din anul 1959 nouă articole — dintre care două studii — se ocupă cu problemele educaţiei morale. Dintre acestea citãm: „Problemele actuale ale educaţiei morale“ şi „Problemele principale ale moralei comuniste“ de Juhász Ferenc (nr. 1 şi 7—8); „Crearea şi cultivarea tradiţiilor şcolare“ de Szabó Tibor (nr. 6); „Din experienţa muncii educative a dirigintelui“ de Barabás Klára (nr. 7—8) şi altele.

În articolul „Problemele principale ale moralei comuniste“ autorul, arătînd că morala este un fenomen de suprastructură, dovedeşte caracterul de clasă, esenţa reacţionară a moralei religioase.

În a doua parte a articolului se analizează rolul opiniei publice în determinarea atitudinii omului. Autorul dovedeşte că aşa-zisa „libertate personală“ în comportare, ruptă de societate, de opinia publică nu este decît o expresie a amărîsmului mic-burghez. În continuare se prezintă rolul şi necesitatea idealurilor morale în formarea atitudinii juste a copiilor şi se demonstrează în mod convingător, că orice încercare de a căuta idealuri absolute, nedeterminate de stadiul actual de dezvoltare a societăţii, duce în mod inevitabil la idealism, la misticism, la renunţarea la scopurile educaţiei comuniste. În condiţiile societăţii care construieşte socialismul, conţinutul principal al acestor idealuri de viaţă îl constituie perspectivele ce se deschid în faţa tineretului de către societatea eliberată de exploatare. În încheiere autorul subliniază importanţa mare a colectivului pentru determinarea atitudinii copilului faţă de societate şi pentru formarea profilului său moral.

În articolul „Problemele actuale ale educaţiei morale“ autorul, Juhász Ferenc, vorbeşte despre problemele practice de arzătoare actualitate ale educaţiei comuniste.

Pe baza tezelor prezentate de tovarăşul Hruşciov la Congresul al XXI-lea al P.C.U.S., autorul arată că, în problema educării în spiritul moralei comuniste, un loc central îl ocupă formarea unei atitudini noi faţă de muncă, faţă de societate, faţă de avutul obştesc la elevi. Se subliniază pericolul ce decurge din ruperea educaţiei morale de condiţiile şi perspectivele concrete ale societăţii socialiste, de necesităţile acestei societăţi. Dificultăţile ce se ivesc în domeniul educaţiei morale — arată în continuare autorul — decurg, în primul rînd, din faptul că şcoala, în forma sa actuală, este insuficient legată de viaţă, deci nu contribuie la atragerea elevilor la munca productivă în interesul societăţii. O altă lipsă în munca de educaţie — semnalată de autor — constă în caracterul ei verbalist, de predică, de peroraţie. Mult timp, atragerea elevilor către o activitate practică, care să contribuie la formarea convingerilor şi deprinderilor morale, a fost înlocuită cu discuţii abstracte, teoretice despre noua atitudine faţă de muncă, de societate şi a dus la deficienţe în educarea atitudinii faţă de muncă şi în formarea conştiinţei morale a copiilor. În consecinţă, munca are rolul preponderent în formarea deprinderilor şi obişnuinţelor morale ale copiilor, deoarece ea nu numai că le determină comportarea, ci creează posibilităţi optime şi pentru însuşirea teoriei morale.

Szabó Tibor, în articolul „Crearea şi cultivarea tradiţiilor şcolare“ vorbeşte despre necesitatea şi principiile formării tradiţiilor şcolare. Bazîndu-se pe învăţătura pedagogică a lui A. S. Makarenko şi pe experienţa şcolilor fruntaşe din R.P.U., autorul arată rolul important al acestor tradiţii în întărirea colectivului de copii şi în formarea atitudinii juste a elevilor.

Autorul susţine că un rol important îl au tradiţiile progresiste din trecutul şcolii, care trebuie însă serios cercetate şi selecţionate. Printre acestea un loc de seamă îl joacă viaţa şi activitatea personalităţii al cărei nume îl poartă şcoala. Şcoala trebuie să ducă o muncă susţinută de cunoaştere a personalităţii respective de către elevi. În caz contrar, numele şcolii devine o simplă formalitate, iar elevii nu ştiu nimic sau foarte puţin despre calităţile şi activitatea personalităţii al cărei nume îl poartă şcoala.

Autorul mai vorbeşte şi de însemnătatea altor tradiţii ca „Ziua porţilor deschise“, întîlniri cu foştii absolvenţi, legături şi vizite reciproce cu colectivul uzinei care patronează şcoala ş.a.

În încheiere, autorul arată necesitatea unei munci susţinute pentru valorificarea maximă a elementelor educative din tradiţiile şcolare.

În articolul „Sarcinile noastre în noul an şcolar“ (nr. 7—8) se arată că în educaţie are mare importanţă cunoaşterea tezelor şi normelor morale de către elevi dar fără aplicarea lor în practică acestea nu se transformă în convingeri morale.

Educaţia ideologică a elevilor — problemă fundamentală a educaţiei comu-

niste — ocupă un loc destul de important în paginile revistei.

Pe lîngă articole cu caracter teoretic general, ca de pildă „Educaţia ateistă şi morală, părţi componente ale formării concepţiei despre lume" (nr. 4) sau „Despre concepţia religioasă şi sarcinile muncii educative" (nr. 6), întîlnim şi articole care se ocupă de formarea concepţiei materialiste despre lume prin predarea diferitelor obiecte. Astfel: „Educaţia concepţiei materialist-dialectice despre lume prin predarea biologiei" de Noga Tibor (nr. 11), „Educaţia ideologică prin predarea cititului" de Csoma Vilmos (nr. 12) sau articolul lui Garami Károly „Educarea concepţiei despre lume prin predarea chimiei" (nr. 6).

În articolele cu caracter general autorii arată că educaţia ideologică este o problemă complexă, deoarece lichidarea concepţiilor retrograde nu se poate realiza de la sine ci este necesară o activitate susţinută.

Educaţia ateist-ştiinţifică a elevilor necesită o activitate ştiinţifică planificată, care să se ocupe mai mult cu problemele de bază ale formării concepţiei ştiinţifice despre lume ca: apariţia vieţii pe pămînt, transformarea maimuţei în om etc.

Articolele care tratează problemele educaţiei ateiste prin predarea diferitelor obiecte de învăţămînt au, în general, următoarea schemă: a) locul obiectului respectiv în formarea concepţiei materialiste; b) conţinutul obiectului şi contribuţia lui la formarea concepţiei materialist-dialectice despre lume; c) metodele ce pot fi folosite în cadrul obiectelor respective pentru atingerea scopului fixat; d) sarcinile cadrelor didactice privind educaţia ateistă a elevilor prin predarea disciplinei respective.

Autorii articolelor tratează în mod principial problema educaţiei ateiste arătînd atît sarcinile ce revin colectivelor care întocmesc programele şi manualele şcolare, cît şi greutăţile pe care le au de întîmpinat, datorită complexităţii problemelor. Dintre articolele menţionate nici unul nu este rezultatul unui experiment pedagogic. Cu toate acestea, autorii reuşesc să arate problemele principale şi sarcinile ce revin pedagogilor pentru educaţia ideologică a elevilor, prin predarea diferitelor obiecte.

O preocupare de seamă a revistei în anul ce a trecut a constituit-o problema legării şcolii de viaţă, de producţie. În acest sens au fost elaborate o serie de redacţionale şi articole ca: „Şcoala şi viaţa" (nr. 2); „Perspectivele apropiate ale comunismului şi educaţia" (nr. 4); „Sarcinile noastre în noul an şcolar" (nr. 7—8) sau articole care prezintă rezultatele concrete obţinute de şcoli: Bánfalvi József: „Rezultate şi perspective — Din experienţa gimnaziului „Radnóti Miklos" din Szeged în introducerea învăţămîntului politehnic" (nr. 7—8); Arató István: „Practica în producţie a gimnaziilor din judeţul Vas" (nr. 2) şi lucrări traduse din limba rusă — K. Sveţev şi M. Rozenberg: „Experienţa legării instrucţiei cu practica în producţie în R.S.S. Ucraineană" (nr. 11); J. Golant: „Dezvoltarea spiritului de independenţă a elevilor".

Bánfalvi József, în articolul său „Rezultate şi planuri...", ne prezintă rezultatele unui experiment pedagogic organizat la gimnaziul „Radnóti Miklos" din Szeged privind învăţămîntul politehnic.

În şcoală s-au înfiinţat ateliere şcolare în care elevii au lucrat în mod permanent cîte două ore pe săptămînă. Fiecare clasă a efectuat lucrări de diferite specialităţi: clasa I — tîmplărie şi placaj; clasa a II-a — lăcătuşărie; clasa a III-a — cunoaşterea motorului şi a maşinilor, iar în clasa a IV-a electrotehnica[1].

Pe lîngă activitatea în ateliere din timpul anului, elevii fac practică şi în cursul verii, în uzine, trei săptămîni, cîte patru ore zilnic. După terminarea şcolii, elevii nu primesc nici un certificat de calificare.

★

Cu problemele muncii de cercetare ştiinţifică, revista se ocupă în mai multe articole, mai ales în numerele 2, 6, 7—8.

În numărul 2 este publicată tematica cercetărilor ştiinţifice pedagogice din R.P.U. Din materialul publicat nu reiese că temele sînt propuse de Institutul de ştiinţe pedagogice pentru a fi urmărite de diferiţi cercetători. Totuşi, publicarea lor dă posibilitate pedagogilor din R.P.U. să evite paralelismul în cercetare şi îi ajută să-şi îndrepte atenţia spre acele probleme care nu sînt încă abordate. Temele se împart în următoarele ramuri: istoria pedagogiei, teoria educaţiei, didactică, meto-

[1] Este vorba de clasele I—IV de gimnaziu, care corespund învăţămîntului nostru mediu.

dică, psihologia copilului, psihologia pedagogică.

În domeniul teoriei pedagogiei, temele mai însemnate sînt: „Bazele generale ale pedagogiei și teoria educației", „Problemele pedagogiei socialiste — pe baza operei pedagogice a lui A. S. Makarenko", „Relația dintre scop, metodă și rezultat în pedagogie" și altele.

Pentru cercetările privind teoria educației sînt propuse următoarele teme mai importante: „Conținutul educației socialiste", „Noțiunea, conținutul și posibilitățile de realizare a instrucției politehnice în țara noastră", „Rolul și locul predării teoriei morale în sistemul educației morale", „Educația în spiritul internaționalismului proletar în procesul de învățămînt". „Formarea colectivului de copii" etc.

Didactica este mai bogat reprezentată (8 teme și 10 subteme) dintre care citäm: „Definiția științifică și de principiu a conținutului învățămîntului general socialist și politehnic".

În numerele 6 și 7—8 sînt publicate concluziile redacției la discuțiile privind tematica muncii de cercetare. În concluzii se arată că se studiază teme de importanță fundamentală atît pentru teoria pedagogică cît și pentru practică ca: educarea în spiritul moralei comuniste, conținutul noțiunii de învățămînt general și politehnic sau despre metodele de învățămînt etc. Lipsesc însă teme în legătură cu obiectul și metodele pedagogiei, critica științifică a teoriilor burgheze privind educația socialistă etc. De asemenea, problemele privind metodica educației, legarea învățămîntului cu munca productivă, educația ateistă etc. sînt slab oglindite.

Deși în tematică sînt cuprinse aproape toate problemele importante ale didacticii, în concluziile revistei se subliniază că ar fi necesară și abordarea altor teme ca: „Relațiile dintre cunoașterea științifică și procesele psihice în învățămînt", „Formarea deprinderilor intelectuale și fizice".

Atît tematica cît și concluziile la discuții arată preocupările multilaterale ale pedagogilor din R.P.U. Cunoașterea acestei tematici face posibil un eventual schimb de experiență și documentație între pedagogii din țara noastră și cei din R.P.U. colaborare care, fără îndoială, ar fi rodnică pentru ambele părți.

În revista „Pedagógiai Szemle" apar deseori recenzii și prezentări ale unor lucrări de specialitate și manuale apărute în țara noastră sau se prezintă și se comentează articole apărute în Revista de pedagogie.

NAGY KAROLY
FERENCZI GYULA
Universitatea „Babeș-Bolyai" — Cluj

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

REVUE DE PÉDAGOGIE

ORGANE DE L'INSTITUT DES SCIENCES PÉDAGOGIQUES

IX-ème année, Nr. 2 *Mars - Avril 1960*

SOMMAIRE

Page

A l'anniversaire de 90 ans depuis la naissance de V. I. Lénine

* * * Le léninisme, base idéologique de l'éducation communiste 3
A. Farcaş: V. I. Lénine et le développement multilatéral de la personnalité . . 13

ETUDES ET RECHERCHES

S. M. Şabalov: Sur les méthodes d'étudier dans les écoles les bases de la production industrielle 26
Dora Gîtlan: La contribution de l'activité du professeur dirigeant à l'éducation idéologique-politique des élèves de cinquième, sixième et septième . . 40
Eugen Rusu: Considérations générales sur le rapport entre les mathématiques et la pratique 54
Maria Roşca: L'activité d'un directeur d'école, concernant l'étude, la généralisation et la popularisation de l'expérience positive des enseignants 68

CONSULTATIONS — DISCUSSIONS — CHRONIQUE

Vladimir Caravan: Comment organiser l'activité des élèves de l'école primaire sur le lot scolaire expérimental 79
Alex. Chirică: Quelques aspects de l'activité du maître-instructeur 84

Pour un enseignement plus lié à la vie, à la production

* * * Les consultations de la rédaction avec les enseignants de la région de Piteşti 92
Lenormanda Benari: La contribution des travaux pratiques d'atelier à l'éducation morale des élèves de cinquième, sixième et septième 97

La vie scientifique pédagogique

Ion Modoran: La session scientifique de l'Institut de sciences pédagogiques . . 103

DE L'ÉTRANGER

Anghel Manolache et Eug. Blideanu: Quelques problèmes concernant le développement de l'enseignement dans la République Tchécoslovaque 108
Valentin Opreanu: Certains aspects de la préparation des futurs professeurs dans les instituts pédagogiques soviétiques 116

CRITIQUE ET BIBLIOGRAPHIE

Teodor Gal: „Lénine sur l'enseignement publique" 120
Eugenia Tarangul: A l'appui de l'enseignement de la chimie 123

La presse pédagogique

Nagy Károly et Ferenczi Gyula: La réflexion des problèmes éducatifs dans la revue „Pedagogiai szemle" 125

Rugăm pe cititorii şi colaboratorii noştri să ne comunice observaţiile lor critice privitoare la materialul publicat de noi şi să ne facă sugestii şi propuneri referitoare la ceea ce doresc să găsească în cuprinsul revistei. Ne vom strădui să răspundem tuturor corespondenţilor în cel mai scurt timp. Manuscrisele nepublicate nu se înapoiază.

Revista de pedagogie se difuzează numai pe bază de abonamente.

ABONAMENTUL ANUAL (6 numere) : Lei 30

Abonamentele se fac prin difuzorii de presă din întreprinderi, din instituţii şi de la sate, prin secţiile de difuzare a presei, precum şi prin factorii poştali şi oficiile poştale.

Abonaţi-vă pe un an întreg pentru a vă asigura astfel în cele mai bune condiţii colecţia completă a „Revistei de pedagogie".

Redacţia : Bucureşti, str. Sf. Apostoli nr. 14.
Raionul V. I. Lenin.
Telefon : 15.85.74.

Lei 5

Tipografia învăţământului — c. 3423

REVISTA DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ŞTIINŢE PEDAGOGICE

I 3905

3

ANUL IX 1960

EDITURA DE STAT DIDACTICĂ ŞI PEDAGOGICĂ

1990

97

- IUL. 2005

11 IUL. 2011

COMITETUL DE REDACȚIE

Prof. univ. *STANCIU STOIAN* — redactor responsabil; Prof. *BORCA ION;* Prof. *CREMER ISIDOR;* Prof. *DANEȘ FLOREA;* Prof. univ. *DIMANCEA ȘTEFAN;* prof. univ. *MANOLACHE ANGHEL;* Inv. *POPA CONSTANȚA;* Conf. univ. *PUFAN CONSTANTIN;* Ing. *TALPAȘEANU NICOLAE.*

București, str. Sfinții Apostoli nr. 14, raionul V. I. Lenin, telefon 15.85.74

I 3905

REVISTA DE PEDAGOGIE

ORGAN AL INSTITUTULUI DE ȘTIINȚE PEDAGOGICE

ANUL IX, Nr. 3 mai — iunie 1960

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

CUPRINS

	Pag.
Editorial: Un măreț program de muncă și de luptă pentru înflorirea patriei și fericirea poporului	3
STUDII ȘI CERCETĂRI	
Nicolae Apostolescu: Legarea școlii cu producția și cerințele pregătirii cadrelor didactice	12
Vasile Pavelcu: Problema cunoașterii elevului	35
Patița Silvestru: Aspecte ale educației ateiste în școală	43
Cornelia Marinescu și Maria Boștină: Organizarea lecțiilor de recapitulare a cunoștințelor de istorie în clasa a IV-a, mijloc important de educare comunistă a elevilor	56
Mihai Epuran: Sistematizarea mijloacelor intuitive și verbale în procesul predării educației fizice	73
CONSULTAȚII — DISCUȚII — CRONICA	
Eugen Novicicov: Cîteva probleme privind predarea limbii ruse în școală	89
Ilie Gavrilă: Predarea fizicii în învățămîntul seral legată de procesul de producție	93
Gheorghe Teodorescu: Contribuții la predarea geografiei în învățămîntul seral	99
D. Roman și C. Velicu: Unele probleme privind practica în producție a ucenicilor din școlile profesionale agricole	103
*** Cea de-a IX-a sesiune a cercurilor științifice studențești de la Facultatea de filozofie a Universității „C. I. Parhon" din București	109
DE PESTE HOTARE	
St. St.: Dezvoltarea școlii în Indonezia independentă	111
Gheorghița Fleancu: Probleme actuale privind educația comunistă a tineretului școlar, oglindite în presa pedagogică din U.R.S.S.	113
CRITICA ȘI BIBLIOGRAFIE	
Petre Bărgăuanu: Observații pe marginea manualelor de geografie pentru clasa a III-a	119
Todor G.: „Învățămîntul politehnic în școala sătească" de A. A. Șibanov	122
Dinca Soare: Problemele cercetării științifice pedagogice în revista „Sovetskaia Pedagoghika"	124

3252

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ОРГАН ИНСТИТУТА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК

IX-ый год, нр. 3 *май — июнь 1960 г.*

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕРЕДОВАЯ: Великая программа труда и борьбы за процветание родины и счастья народа 3

ОЧЕРКИ и ИССЛЕДОВАНИЯ

НИКОЛАЕ АПОСТОЛЕСКУ: Связь школы с производством и требования подготовки педагогических кадров. 12

ВАСИЛЕ ПАВЕЛКУ: Вопрос распознания ученика 35

ПАТИЦА СИЛВЕСТРУ: Аспекты атеистического воспитания в школе. . . 43

КОРНЕЛИЯ МАРИНЕСКУ и МАРИЯ БОШТИНЭ: Организация уроков в IV классе по повторению знаний, касающихся истории, является главным средством коммунистического воспитания учащихся. . . . 56

МИХАЙ ЕПУРАН: Систематизация интуитивных и словесных средств в процессе преподавания физкультуры. 73

КОНСУЛЬТАЦИИ — ДИСКУССИИ — ХРОНИКА

ЕУДЖЕН НОВИЧКОВ: Отдельные вопросы, касающиеся преподавания русского языка в школе 89

ИЛИЕ ГАВРИЛЭ: Преподование в вечерней школе физики, связанное с производственным процессом 93

ГЕОРГЕ ТЕОДОРЕСКУ: Относительно преподавания географии в вечерней школе. 99

Д. РОМАН и К. ВЕЛИКУ: Отдельные вопросы, касающиеся производственной практики учащихся профессиональных сельскохозяйственных школ 103

** * * Девятая сессия научных студенческих кружков философского факультета Бухарестского университета имени К. И. Пархона* . 109

ЗА РУБЕЖОМ

Ст. Ст.: Развитие школы в независимой Индонезии 111

ГЕОРГИЦА ФЛЯНКУ: Актуальные вопросы, касающиеся коммунистического воспитания школьной молодежи, отражённые в педагогической печати СССР. 113

КРИТИКА и БИБЛИОГРАФИЯ

ПЕТРЕ БЭРГЭУАНУ: Примечания в связи с учебником географии для III-го класса. 119

ТОДОР Г.: „Политехническое обучение в сельской школе" А. А. Шибанова . 122

ДИНКА СОАРЕ: Вопросы, касающиеся научного педагогического исследования в журнале „Советская педагогика". 124

UN MAREȚ PROGRAM DE MUNCĂ ȘI DE LUPTĂ PENTRU ÎNFLORIREA PATRIEI ȘI FERICIREA POPORULUI

Întîmpinînd cu nestăvilit entuziasm proiectul de Directive ale celui de al III-lea Congres al Partidului Muncitoresc Romîn, pentru planul de dezvoltare a economiei naționale pe anii 1960—1965 și pentru programul economic de perspectivă, oamenii muncii din patria noastră și-au și manifestat hotărîrea dîrză de a traduce în viață obiectivele mărețe pe care le cuprinde.

Anii ce vor veni vor duce poporul nostru pe culmi tot mai înalte. Mai frumoasă și mai puternică va deveni scumpa noastră patrie Republica Populară Romînă, mai înfloritoare va deveni viața oamenilor muncii. Harnicul nostru popor se mîndrește că, sub conducerea înțeleaptă a Partidului Muncitoresc Romîn, a obținut și obține neîncetat victorii după victorii pe drumul construirii vieții noi, fericite și luminoase.

În anii scurși de la cel de al II-lea Congres al P.M.R. și pînă în prezent, patria noastră a dobîndit succese mari. În toate sectoarele economiei și culturii naționale s-au înregistrat realizări de însemnătate istorică în opera de construire a socialismului. Sub conducerea partidului, muncind cu multă însuflețire și dînd dovadă de inițiativă creatoare, eroica noastră clasă muncitoare, harnica țărănime muncitoare, intelectualitatea au înfăptuit cu succes sarcinile trasate prin Directivele Congresului al II-lea al partidului.

An de an, planurile anuale de dezvoltare a economiei naționale în perioada 1956—1959, au fost îndeplinite și depășite. Astfel că, la sfîrșitul acestui an, producția globală industrială va fi cu 65 la sută mai mare față de 1955, realizîndu-se cu succes sarcina trasată de Congresul al II-lea cu privire la creșterea producției industriale cu 60—65 la sută. Pînă la sfîrșitul anului 1960, producția industrială va întrece de 5 ori pe cea a anului 1938. Cu aproape un an mai devreme au fost îndeplinite prevederile planului de electrificare elaborat de partid în 1951, pe o perioadă de 10 ani.

Și în agricultură au avut loc transformări de însemnătate istorică. Încă la sfîrșitul anului 1959, s-a îndeplinit sarcina trasată de Congresul al II-lea al P.M.R. ca, în 1960, sectorul socialist din agricultură să fie preponderent ca suprafață și producție de marfă. La 1 martie 1960,

sectorul socialist din agricultură cuprindea 77 la sută din suprafața arabilă a țării și peste 76 la sută din totalul familiilor țărănești. Agricultura dispune acum de o însemnată bază tehnică-materială.

Dezvoltarea permanentă a economiei naționale a dus la creșterea continuă a venitului național. La sfîrșitul anului 1960 venitul național va fi de circa 1,4 ori mai mare decît în 1955 și de aproximativ 2,7 ori mai mare decît în 1938. Creșterea venitului național a dus la îmbunătățirea neîncetată a nivelului de trai al populației, oglindit în creșterea salariului real și în sporirea veniturilor țărănimii.

Bilanțul rodnic al anilor scurși de la Congresul al II-lea al P.M.R. constituie dovada elocventă a justeței liniei partidului nostru în domeniul construcției socialismului în patria noastră, *linie bazată pe aplicarea consecventă a învățăturii marxist-leniniste, care arată că singura cale de făurire a orînduirii socialiste este industrializarea socialistă, dezvoltarea cu precădere a industriei grele și, îndeosebi, a industriei constructoare de mașini, transformarea socialistă a agriculturii, revoluția culturală.*

Țara noastră pășește acum într-o perioadă nouă de dezvoltare a economiei sale naționale. Partidul cheamă pe oamenii muncii să ducă mai departe succesele obținute, le indică noi obiective de atins în perioada anilor 1960—1965 și în perspectivă pînă la 1975. Proiectul de Directive arată că *sarcina fundamentală a planului economic de șase ani, 1960—1965, este dezvoltarea bazei tehnico-materiale a socialismului, creșterea rapidă a forțelor de producție, în vederea desăvîrșirii construcției socialiste în Republica Populară Romînă. Prin încheierea colectivizării agriculturii, relațiile de producție socialistă vor cuprinde întreaga economie națională care va căpăta astfel un caracter unitar.*

Planul economic de 6 ani concentrează și pe viitor principalele eforturi în direcția industrializării socialiste, dînd prioritate industriei grele, în vederea asigurării unui ritm susținut de creștere a tuturor ramurilor economiei naționale și îmbunătățirii continue a nivelului de trai. Astfel, se va ajunge ca în 1965 valoarea producției globale industriale să fie de aproximativ 2,1 ori mai mare decît în 1959, ceea ce va însemna un ritm mediu anual de creștere de circa 13 la sută.

În principalele ramuri ale industriei siderurgice, în construcția de mașini, energia electrică, industria chimică, — nivelurile de producție vor crește cu mult în 1965 față de 1959. Astfel, producția de energie electrică va fi de 2,7 ori mai mare decît în 1959, asigurîndu-se în felul acesta un ritm mai rapid de creștere față de ansamblul industriei, pentru a se satisface necesitățile tuturor ramurilor economice, facilitîndu-se introducerea și dezvoltarea tehnicii noi, prin electrificarea, mecanizarea și automatizarea proceselor de producție.

Dezvoltarea industriei petrolului va ține seama, atît în ramura extractivă, cît și în cea de prelucrare, de nevoile consumului intern, de asigurarea materiei prime pentru industria petrochimică și de calitatea și sortimentele cerute pe piața mondială. Gazele naturale vor dobîndi o întrebuințare tot mai mare în diferite ramuri ale industriei, înlocuind

treptat combustibilii lichizi și solizi în centralele electrice, întreprinderi industriale și locuințe.

Dezvoltarea industriei siderurgice, se arată în proiectul de Directive, va trebui să ducă la satisfacerea în măsură din ce în ce mai mare a nevoilor crescînde de oțel și laminate ale economiei naționale. La aceasta se va ajunge prin reconstruirea furnalelor de la Reșița, prin construirea unei secții noi de furnale de mare capacitate la Hunedoara, și îndeosebi, prin construcția noului combinat siderurgic la Galați, pîrghie hotărîtoare în dezvoltarea întregii economii naționale în anii următori. Punerea în funcțiune, parțial în 1965, a acestui centru industrial, va face ca în 1970 să se producă 4 milioane tone oțel anual.

Industria constructoare de mașini va produce sortimente și tipuri de mașini de cel mai înalt nivel tehnic, care să asigure procesul de mecanizare și automatizare a producției.

În vederea unei valorificări superioare a resurselor naturale ale țării, industria chimică se va dezvolta într-un ritm susținut, producția sa globală întrecînd de 3,3 ori în 1965 pe cea din 1959. Punerea în valoare a resurselor naturale ale țării se va face prin intensificarea cercetărilor geologice.

De asemenea, Directivele prevăd creșteri însemnate în industria ușoară și în industria alimentară. Proiectul de Directive prevede sarcini importante în domeniul agriculturii. În urma încheierii procesului de colectivizare a agriculturii, a întăririi economico-organizatorice a gospodăriilor agricole colective și de stat, prin ridicarea continuă a nivelului de mecanizare a agriculturii, producția globală va crește pînă în anul 1965 cu 70—80 la sută față de anul 1959. Se prevede ca în 1965, în condiții climaterice normale, producția totală de cereale și leguminoase boabe să ajungă la 14—16 milioane tone. Va spori simțitor numărul de animale, se vor dezvolta pomicultura și viticultura.

Transporturile și telecomunicațiile vor fi modernizate. În locul tracțiunii de abur se va continua să se introducă tot mai mult tracțiunea diesel — electrică, se va începe electrificarea liniilor cu profil greu și trafic intens și mecanizarea și automatizarea proceselor de exploatare. Capacitatea centralelor telefonice va fi sporită, gradul de automatizare a serviciului telefonic în întreaga țară va fi mărit.

Față de perioada 1954—1959, volumul de investiții din fondurile statului va fi, în perioada anilor 1960—1965, de 170—180 miliarde lei, adică de circa 2 ori mai mare. Volumul mare de investiții va asigura dezvoltarea forțelor de producție în ritmul și la nivelul prevăzut de proiectul de Directive.

Partea cea mai însemnată din investiții va fi îndreptată spre continuarea dezvoltării industriei, îndeosebi a ramurilor industriale hotărîtoare ale economiei naționale.

În îndeplinirea cu succes a planului economic pe anii 1960—1965 un loc deosebit de însemnat îl au cercetările științifice. Introducerea mecanizării și automatizării complexe a producției, a tuturor realizărilor științei și tehnicii moderne constituie o condiție esențială pentru înfăptuirea cu succes a sarcinilor prevăzute în proiectul de Directive. De aici,

marea importanță a cercetărilor științifice care trebuie să contribuie tot mai mult la rezolvarea cu succes a tuturor problemelor științifice și tehnice, ridicate de dezvoltarea economiei noastre naționale. În domeniul științelor tehnice, al fizicii, chimiei, agriculturii, biologiei, medicinii, cercetarea științifică va trebui să aducă o nouă contribuție însemnată. Numai prin introducerea progresului tehnic și a cuceririlor științei se va ajunge la creșterea productivității muncii, reducerea prețului de cost și îmbunătățirea continuă a calității produselor.

În anii 1960—1965, se prevede ca productivitatea muncii pe salariat să crească cu circa 60—65 la sută, iar prețul de cost să se reducă, în industria republicană, pînă la sfîrșitul anului 1965, cu 15—16 la sută, față de 1959.

În realizarea sarcinilor trecute ca și a celor viitoare în legătură cu construirea socialismului în patria noastră, de mare preț ne-a fost și ne va fi ajutorul tovărășesc permanent acordat de Uniunea Sovietică. Proiectul de Directive consideră ca un factor important pentru dezvoltarea economică a țării noastre colaborarea tovărășească în cadrul sistemului mondial socialist. Totodată, se subliniază faptul că țara noastră va căuta să lărgească relațiile economice cu toate statele, indiferent de orînduirea lor socială, pe baza egalității și a condițiilor reciproc avantajoase.

În anii care vin, sarcini deosebite se pun și școlii, întregului învățămînt. Școala este chemată să-și îndeplinească, în continuare, cu cinste, rolul ei de izvor principal de cadre pentru dezvoltarea construcției socialiste. Toate sectoarele economiei și culturii au nevoie de cadre cu o tot mai bună calificare. Introducerea în producție a realizărilor științei și tehnicii moderne, folosirea largă a mecanizării și a automatizării complexe presupune cadre necesare temeinic pregătite, capabile să mînuiască mijloacele de producție moderne și să folosească în producția industrială și agricolă, îndeosebi, tot ceea ce știința aduce nou.

Învățămîntul general este asigurat astăzi de școala de 7 ani, veriga de bază a învățămîntului nostru. Școala de 4 ani nu mai constituie o unitate aparte a învățămîntului nostru, ea s-a integrat în profilul larg al școlii de 7 ani. Introducerea obligativității învățămîntului de 7 ani s-a făcut treptat în țara noastră, pe măsura creării condițiilor obiective: mai întîi în orașe și centre industriale, apoi în centre de raion și localități mai mari, pentru ca din anul școlar 1959—1960 învățămîntul de 7 ani să devină obligatoriu pentru toți copiii, absolvenți a patru clase, din localitățile în care se găsesc școli de 7 ani. Proiectul de Directive trasează sarcina ca *pînă în anii 1962—1963 să se încheie generalizarea învățămîntului de 7 ani,* adică toți copiii care termină clasa a IV-a să fie cuprinși în clasa a V-a și să termine 7 clase. Realizarea acestei sarcini este cerută de dezvoltarea economiei noastre naționale și pentru îndeplinirea ei cu succes sînt chemate să-și dea contribuția entuziastă toate cadrele didactice.

Proiectul de Directive prevede, însă, că, totodată, în perioada pînă în anul 1965 *va începe și trecerea treptată la învățămîntul general de*

8 ani, durata învățămîntului de cultură generală ajungînd astfel la 12 ani. Faptul că anii care vor veni vor însemna preludiul desăvîrșirii construcției socialiste în patria noastră, și trecerea treptată la construirea comunismului cere oameni tot mai bine pregătiți, multilateral dezvoltați, cu o temeinică cultură de bază. Copiii care vor intra în învățămînt în anii 1960—1965 vor fi cetățeni care vor munci și trăi în comunism. Școala are deci datoria să-i pregătească pentru perioada cînd ei vor deveni constructori activi ai comunismului, cînd se va introduce pe o scară tot mai largă progresul tehnic, mecanizarea și automatizarea producției. În acele condiții noi create de dezvoltarea impetuoasă a economiei naționale, școala de 7 ani nu poate fi suficientă ca să asigure pregătirea de bază a tuturor elevilor. De aceea este necesar să se treacă la generalizarea învățămîntului de 8 ani. Învățămîntul general de 8 ani se va introduce treptat, pe măsură ce vor fi create toate condițiile necesare.

Ceea ce ne deschide în față proiectul de Directive și în domeniul învățămîntului este un țel cu adevărat măreț. Cu 15 ani în urmă abia am început să dăm în mod organizat bătălia pentru stîrpirea analfabetismului, moștenire dureroasă a regimului trecut și să realizăm cu adevărat obligativitatea învățămîntului în primele patru clase primare, ceea ce școala burgheză n-a făcut-o niciodată., iar astăzi, partidul pune în fața slujitorilor școlii și a întregului popor sarcina ca în scurt timp fiecare cetățean al țării să aibă în mod obligatoriu minimum 8 ani de cultură generală. Saltul calitativ care se va produce pe frontul revoluției culturale, datorită traducerii în viață a acestei cerințe formulate de către partid, nici nu poate fi evaluat încă sub toate aspectele în ceea ce privește dezvoltarea culturală a țării.

Știința pedagogică trebuie să acorde o atenție specială organizării învățămîntului general cu o durată de 8 ani și, pe baza lui, construirii unei școli de cultură generală de 12 ani care să facă față din ce în ce mai mult sarcinilor noi și importante ale dezvoltării economiei noastre naționale. Elaborarea în mod experimental a bazelor științifice ale conținutului învățămîntului în școala de 8 ani, văzut ca un învățămînt de masă în viitor, perfecționarea continuă a metodelor și procedeelor de instruire și educație comunistă a elevilor, trebuie să devină o preocupare majoră pentru întregul front pedagogic din țara noastră.

Așa cum s-a arătat, economia noastră este într-o continuă dezvoltare. Ramurile vechi ale economiei sînt înzestrate cu utilaj nou, fabrici și uzine noi se construiesc pe baza celui mai înalt progres tehnic, iau ființă ramuri noi în industrie, agricultura se mecanizează, procesul mecanizării și al chimizării se introduce pe scară tot mai largă în cultura plantelor și creșterea animalelor. Știința și tehnica înaintată folosite în industrie și agricultura socialistă presupun cadre bine pregătite. De aceea, în proiectul de Directive se arată ca *sarcină principală a învățămîntului, în perioada 1960—1965, extinderea numărului muncitorilor calificați, al cadrelor tehnice medii și cu pregătire superioară.*

In anii 1956—1959 învățămîntul profesional și tehnic, mediu și superior a luat o dezvoltare însemnată. Tot mai mulți absolvenți a 7

clase au fost îndrumați să urmeze cursurile unei școli profesionale, au luat ființă școlile tehnice și tehnice de maiștri, s-a dezvoltat în mod deosebit învățămîntul tehnic superior. Diversele ramuri ale economiei naționale vor avea însă nevoie de un număr tot mai mare de cadre. De aceea, în proiectul de Directive pe anii 1960—1965, se prevede ca să se pregătească în școli profesionale și tehnice și să intre în producție noi cadre de muncitori calificați în număr de circa 260 000, peste 100 000 cadre tehnice medii și circa 54 000 cadre cu pregătire superioară.

Se prevede, ca atare, ca pînă în anul 1965 să crească numărul elevilor admiși în anul I al școlilor care pregătesc muncitori calificați de peste 2,5 ori față de anul 1959, iar școlarizarea în anul I al învățămîntului pregătitor de cadre medii tehnice urmează să crească, în aceeași perioadă, de peste 2 ori. Cu 38 la sută mai mare va fi în anul 1965 numărul studenților din anul I față de 1959.

Dar proiectul de Directive impune, prin toate indicațiile referitoare la dezvoltarea viitoare a economiei naționale, ca școlile profesionale și tehnice să-și orienteze tot mai mult activitatea, să-și schimbe poate, de va fi nevoie, profilul pentru ca muncitorii calificați, cadrele tehnice medii și superioare pregătite în aceste școli să poată face față cu succes sarcinilor noi ale dezvoltării în industria și agricultura noastră, în condițiile mecanizării și automatizării complexe a întregii producții. Știința pedagogică, pe baza unor cercetări experimentale ample și variate, trebuie să ajute mai mult practica instructiv-educativă din aceste școli, în lumina sarcinilor prezente și viitoare ale construcției socialismului și comunismului în țara noastră.

Proiectul de Directive arată, de asemenea, că în domeniul învățămîntului superior o atenție deosebită se va da învățămîntului tehnic. Pînă în anul 1965, numărul celor admiși în anul I al institutelor tehnice — se va mări de aproape 2 ori față de 1959. În anul 1965, numărul total al inginerilor se va ridica la aproximativ 80 000, față de circa 59 000 cîți erau în 1959.

Congresul al II-lea al P.M.R., ca și alte hotărîri ulterioare ale partidului, au cerut mereu ca învățămîntul să fie legat tot mai mult de viață, de producție. În ultimul timp, sub îndrumarea partidului, școala a făcut pași serioși înainte pe această cale. În această direcție mai avem, totuși, de făcut multe pentru a corespunde în totul cerințelor arătate de partid.

Pentru dezvoltarea continuă a învățămîntului nostru, în această privință, proiectul de Directive subliniază, drept sarcină principală, în perioada care va veni, *legarea cît mai strînsă a învățămîntului cu practica construcției socialiste.* Această cerință urmează să se realizeze pe toate treptele învățămîntului, ținîndu-se, bineînțeles, seama de posibilitățile elevilor și specificul vîrstei lor. În acest sens sînt necesare cercetări pedagogice pe baza unor experimente temeinic organizate și cît mai cuprinzătoare. Valorificarea științifică a cercetărilor întreprinse va trebui să ajute școlii în rezolvarea tuturor acelor probleme pe care le ridică traducerea în viață a acestei importante sarcini trasate de partid.

Hotărîrea din martie 1959 a partidului și guvernului cu privire la îmbunătățirea continuă a învățămîntului de cultură generală și superior seral și fără frecvență a așezat pe baze noi acest învățămînt. Oamenilor muncii li s-a dat posibilitatea ca în timp ce muncesc să-și poată completa și studiile, să-și întregească pregătirea medie și superioară. În învățămîntul seral și fără frecvență se asigură condițiile cele mai propice de îmbinare a învățămîntului cu munca, principiu de bază al școlii socialiste.

Proiectul de Directive arată că *se va dezvolta în continuare învățămîntul seral și fără frecvență* pentru a se da astfel posibilitate unui număr tot mai mare de oameni ai muncii să absolve școlile medii și superioare, fără scoatere din producție.

În anii 1956—1959 a fost mult lărgită baza materială a școlilor de toate gradele. S-au construit școli și săli de clase, au fost înzestrate școlile cu material didactic nou și cu o bogată aparatură de laborator. Baza materială a învățămîntului de toate gradele se va lărgi și mai mult în anii 1960—1965. Proiectul de Directive arată că, în acest scop, se vor acorda, din fondurile statului, investiții de peste 2 ori mai mari decît în perioada 1954—1959. În perioada 1960—1965 se vor construi circa 15 000 săli de clasă, din care circa 4 000 săli de clasă în școlile de cultură generală din mediul urban și circa 11 000 săli de clasă în localitățile rurale.

Va fi lărgit și spațiul de școlarizare al învățămîntului superior prin construcții noi, printre care Institutul Politehnic din București. Se vor construi noi cămine studențești cu o capacitate de circa 15 500 locuri.

Deși în proiectul de Directive, despre dezvoltarea învățămîntului se vorbește propriu-zis pe scurt, totuși din cea mai mare parte din indicațiile referitoare la dezvoltarea economiei naționale, poți lesne să desprinzi și sarcini care privesc învățămîntul și știința pedagogică în anii care vor veni, unele privitoare la lărgirea și modernizarea bazei materiale a școlii, altele privitoare la perfecționarea metodelor de predare pentru a corespunde tot mai mult sarcinilor educației comuniste. Astfel, pentru a da doar un exemplu, amintim de faptul că proiectul de Directive arată că rețeaua de televiziune va fi dezvoltată pentru ca emisiunile să acopere pînă în 1965 întreg teritoriul țării, numărul aparatelor de recepție urmînd să fie mult sporit, prin producerea în țară a circa 130 000 de aparate de televiziune. Oare această indicație nu ridică pentru învățămîntul de toate gradele sarcina importantă de a se introduce în procesul instructiv-educativ din școală folosirea planificată și sistematică a televiziunii școlare, în vederea îmbunătățirii muncii de educație comunistă a elevilor? Folosirea largă în școală a radioului, televiziunii, cinematografului, — a diferitelor mijloace audiovizuale — va ajuta, fără îndoială, tot mai mult la ridicarea nivelului de pregătire a tineretului pentru viață, pentru producție, la educarea lui în spirit comunist.

Grija socialistă față de om a stat și stă mereu în centrul politicii partidului. Ea este larg oglindită și în proiectul de Directive. Dezvol-

tarea economiei naționale va duce la creșterea venitului național și la ridicarea bunăstării oamenilor muncii. Pînă în 1965, salariul real al muncitorilor, inginerilor, tehnicienilor și funcționarilor va crește cu circa 40—45 la sută față de nivelul realizat în a doua jumătate a anului 1959, cum se subliniază în proiectul de Directive. De asemenea, în 1965 vor crește veniturile reale ale țărănimii cu circa 40 la sută față de 1959. Vor crește cheltuielile statului în domeniul social-cultural; numai în anul 1960 pentru învățămînt și cultură sînt destinate 4,3 miliarde lei.

Se vor construi noi așezăminte de artă și cultură, se va îmbunătăți continuu ocrotirea sănătății populației etc. În vederea îmbunătățirii condițiilor de locuit ale oamenilor muncii, proiectul de Directive prevede continuarea într-un ritm sporit a construcțiilor de locuințe. În cei șase ani se vor realiza circa 300 000 noi apartamente, adică de peste 3 ori mai mult decît în anii 1954—1959.

Dar planul de 6 ani nu prezintă decît o etapă a programului de perspectivă al dezvoltării economiei naționale pînă în anul 1975. Proiectul de Directive subliniază că *programul de dezvoltare a economiei naționale în perspectivă va fi orientat în direcția creșterii intense și multilaterale a forțelor de producție, în vederea desăvîrșirii construcției socialiste și trecerii treptate la construirea comunismului.* Programul de perspectivă va asigura dezvoltarea armonioasă a tuturor ramurilor economiei naționale, acordîndu-se, în continuare, prioritate industriei grele. De asemenea, se va realiza un mare belșug de produse care să permită ridicarea bunăstării poporului muncitor la nivelul celor mai avansate țări din lume.

Pentru a ne da seama ce înseamnă acest măreț program de perspectivă, este de ajuns să ne referim doar la cîteva cifre. Astfel, se prevede ca producția industrială să crească în următorii 15 ani de peste 6 ori față de anul 1959, în 1975 producția ajungînd la un nivel de peste 26 ori mai mare decît în 1938.

În domeniul agriculturii, studiile efectuate prevăd posibilitatea unei creșteri a producției agricole de aproximativ 3 ori. Pînă în anii 1968—1970, agricultura va fi dotată cu numărul necesar de tractoare și mașini agricole, care să asigure mecanizarea completă a lucrărilor, executarea lor la timp și în bune condiții.

Rețeaua transporturilor va crește de peste 4 ori. Practic, locomotivele diesel și locomotivele electrice vor înlocui parcul de locomotive cu abur.

O dată cu industrializarea socialistă a țării într-un ritm atît de înalt se vor produce schimbări importante și în structura populației ocupate, sporind ponderea celor care lucrează în industrie. Se prevede ca pînă în 1975 numărul total al salariaților să ajungă la peste 5,7 milioane, adică cu peste 2,7 milioane mai mult decît în 1959. Pe baza creșterii însemnate a productivității muncii se vor crea condiții ca, încă în decursul planului de 6 ani, durata zilei de muncă să fie redusă treptat. Vor crește veniturile reale ale tuturor păturilor populației muncitoare. Pînă în anul 1975 problema locuințelor va fi practic rezolvată în toate

orașele și centrele industriale. În acest răstimp, va crește mult și volumul construcțiilor de locuințe la sate, creîndu-se totodată condițiile ca toate satele să fie electrificate.

Programul de perspectivă a dezvoltării economiei noastre pînă în 1975 deschide posibilități mari pentru a se trece la elaborarea unui plan de perspectivă de 15 ani și pentru cercetările în domeniul pedagogiei. Un astfel de plan este absolut necesar pentru a uni într-o muncă comună și de perspectivă întregul front pedagogic din țara noastră, în vederea rezolvării sarcinilor majore teoretice și practice ale dezvoltării învățămîntului în anii viitori. Faptul că între anii 1965—1975 se va trece la generalizarea învățămîntului de 8 ani și se va extinde în continuare învățămîntul mediu și superior cere ca, chiar de pe acum, să se pornească cercetări complexe, de durată, care să dea rezolvarea științifică a problemelor pe care le va ridica această dezvoltare a învățămîntului în etapa de desăvîrșire a construcției socialismului și a trecerii treptate spre comunism. Numai în felul acesta știința pedagogică își va îndeplini cu cinste sarcina de bază de a lumina cu adevărat practica școlii în dezvoltarea ei, de a ține pasul cu construcția vieții noi în patria noastră.

Proiectul de Directive reprezintă un program măreț de luptă și muncă, sub conducerea partidului, pentru înflorirea patriei și fericirea poporului nostru. Tabloul acesta măreț pe care partidul ni-l pune în față este dovada grăitoare a superiorității orînduirii socialiste. Oamenii muncii știu că aceste prevederi, deocamdată în proiect, vor prinde viață, vor fi transformate în fapte prin munca lor clocotitoare, sub conducerea partidului. Drumul de viitor pe care îl arată partidul poporului nostru este un drum real, întocmit pe bază de date și cifre studiate cu multă chibzuială. La fixarea sarcinilor incluse în proiectul de Directive s-a ajuns pe baza studierii aprofundate și multilaterale făcute atît la centru, cît și în regiuni și raioane de specialiști, oameni de știință, ingineri tehnicieni și muncitori fruntași, activiști de partid și de stat, cadre din economie, care au lucrat aproape doi ani, potrivit indicațiilor și sub conducerea nemijlocită a Biroului Politic al C.C. al P. M. R.

Cadrele didactice, alături de toți oamenii muncii din patria noastră, pășesc cu încredere și entuziasm la înfăptuirea măreților obiective cuprinse în planul de dezvoltare economică a țării pe anii 1960—1965 și în programul economic de perspectivă. Ele își vor dărui întreaga lor pricepere, își vor pune la contribuție întreaga lor capacitate creatoare și măiestrie pedagogică, pentru a instrui și educa cît mai temeinic tînăra generație în spiritul patriotismului socialist, al dragostei nețărmurite față de Partidul Muncitoresc Romîn, conducătorul înțelept și ferm al poporului nostru pe drumul progresului și al bunăstării ascendente, spre culmile comunismului.

STUDII ŞI CERCETĂRI

LEGAREA ŞCOLII CU PRODUCŢIA ŞI CERINŢELE PREGĂTIRII CADRELOR DIDACTICE

Conf. univ. *N. APOSTOLESCU*
Timişoara

Principala sarcină care se pune şcolii în etapa actuală a construcţiei socialiste, respectiv comuniste, este îmbinarea învăţămîntului cu munca productivă. „Legătura strînsă a învăţămîntului cu viaţa, cu producţia, cu practica construcţiei comuniste — arată N. S. Hruşciov — trebuie să devină principiul călăuzitor al studierii bazelor ştiinţelor în şcoală, baza educării tinerei generaţii în spiritul moralei comuniste" [1].

Încă de la congresul învăţătorilor — aprilie 1952 — tovarăşul Gh. Gheorghiu-Dej, în cuvîntarea rostită cu acel prilej, a spus: „Şcoala este izvorul principal de cadre pentru construirea socialismului. De aceea, este necesar ca şcoala noastră să predea elevilor cunoştinţe ştiinţifice în legătură indisolubilă cu practica, cu activitatea în producţie". Iar la cuvîntarea rostită la cea de a doua conferinţă pe ţară a Uniunii Asociaţiilor Studenţeşti din R.P.R, a arătat că trebuie „să formăm în rîndurile tineretului o opinie de masă pentru a se pregăti în vederea intrării în şcoli superioare muncind în producţie, deoarece drumul cel mai sigur spre învăţămîntul superior, spre o calificare înaltă, duce prin şcoala muncii în fabrică, în uzină, în mină, în gospodăria agricolă de stat, în gospodăria agricolă colectivă".

Transpunerea în viaţă a principiului legării şcolii cu producţia impune schimbări caracteristice atît în ceea ce priveşte *conţinutul* învăţămîntului, cît şi în privinţa *procesului* de învăţămînt, a *metodelor* şi *formelor* de organizare a muncii didactice. Aceste schimbări sînt legate între ele în mod dialectic. Schimbarea vechiului conţinut al învăţămîntului şi înlocuirea lui cu unul nou, determină în mod necesar schimbări şi în metodele de învăţămînt. „Metoda de învăţămînt care nu este altceva decît o formă în care ne apare conţinutul învăţămîntului, trebuie să corespundă în întregime noilor sarcini ale şcolii" [2].

---

[1] **N. S. Hruşciov**: Cu privire la cifrele de control ale dezvoltării economiei naţionale pe anii 1959—1965. Raport prezentat la Congresul al XXI-lea extraordinar al P.C.U.S.

[2] **S. Şipoş**: Conţinutul, metodele de învăţămînt şi progresul tehnicii. Rev. de pedag., 6/1959, pag. 7.

Cu aceeași necesitate dialectică, noua orientare a învățămîntului cere și cadre didactice cu o altă pregătire decît cea primită pînă acum. O școală al cărei principiu fundamental de organizare este îmbinarea învățămîntului cu munca în producție nu poate fi înfăptuită cu succes decît dacă profesorii au o pregătire orientată după același principiu. Vom putea desprinde cerințele unei asemenea pregătiri analizînd trăsăturile caracteristice pe care legarea școlii cu viața le determină în conținutul învățămîntului și în procesul de învățămînt. Natural, vom trata problema în perspectiva desăvîrșirii construcției socialiste în țara noastră, în perspectiva dezvoltării spre comunism. „Munca profesorului care la prima vedere pare atît de obișnuită de „cotidiană", este în întregime îndreptată spre viitor. De aceea, organizarea învățămîntului trebuie să corespundă în toate privințele cerințelor comunismului" [3].

★

Principiul legării învățămîntului cu munca productivă este expresia pedagogică a condițiilor materiale și sociale în care are loc dezvoltarea multilaterală a personalității omului nou. Baza obiectivă materială a dezvoltării personalității o constituie — după cum au arătat clasicii marxism-leninismului — tehnica producției sociale, ridicată la un nivel superior de dezvoltare. Există astfel un raport de strînsă determinare între baza tehnico-materială a producției sociale, legarea învățămîntului de producție și dezvoltarea multilaterală a personalității omului.

Îmbinarea învățămîntului cu munca productivă constituie principala cale pentru dezvoltarea multilaterală a personalității. „Principiul organizatoric de bază — spune N. K. Goncearov, care încheagă vasta și bogata noțiune de dezvoltare multilaterală — este principul îmbinării învățămîntului cu munca productivă" [4]. Aceasta rezultă din faptul — cu caracter de lege, — dezvăluit de Marx, că mașina de lucru schimbă și modelează în mod profund tipul muncitorului și caracterul muncii lui. Este evident deci că pentru a pregăti omul dezvoltat multilateral, pe care îl cere tehnica producției comuniste, cu înaltul ei grad de mecanizare și automatizare, nu există altă cale decît ca — în procesul însuși al pregătirii tineretului pentru viață, să introducem, în forme și condiții adecvate, munca tineretului în producție. Această cale rezultă în mod necesar din condițiile producției și din cerințele puse de ea pregătirii muncitorului.

Principiul legării școlii cu producția a rezultat din analiza marxistă făcută modului de producție socialist, bazei tehnico-materiale actuale a socialismului, respectiv a comunismului și cerințelor cu privire la pregătirea muncitorului.

În tezele cu privire la reorganizarea școlii, punctul de plecare pentru soluționarea justă a acestei sarcini constă în primul rînd — a spus

---

3 Învățătorul sovietic, învățător al poporului. Rev. Kommunist, 1/1960.

4 N. K. Goncearov: Construirea comunismului și școala. Analele Rom.-Sov., seria pedag.-psih. nr. 2, 1959, pag. 30.

N. S. Hrușciov — în includerea întregului tineret de la o anumită vîrstă, în munca social-utilă, urmînd ca și predarea bazelor științelor să fie legată cu munca productivă din industrie sau agricultură. Principiul conducător al studierii bazelor științelor în școală, care determină conținutul, organizarea și metodele predării, va trebui să devină o strînsă legătură a învățămîntului cu viața, cu producția, cu practica construirii comunismului.

Directivele celui de-al II-lea Congres al P.M.R., documentele plenarei C.C. al Partidului din noiembrie 1958 au cerut școlii să se lege mai strîns de practică, de munca productivă din uzină și de pe ogoare, iar cadrelor didactice să pătrundă în toată profunzimea această problemă, să pășească cu hotărîre la acțiuni care să situeze învățămîntul la nivelul cerințelor construcției socialismului în această etapă de dezvoltare a țării noastre. Se afirmă deci același principiu al legării școlii cu viața, cu producția.

Acest raport a fost dezvăluit de K. Marx în analiza făcută condițiilor care au determinat revoluția industrială din secolul al XVIII-lea. El arată că această revoluție nu a fost determinată de apariția mașinii cu abur, ci de schimbările efectuate în mașina unealtă ca parte a mecanismului folosit în procesul de producție. Astfel mașina de tors a deschis o nouă epocă în domeniul tehnicii, deoarece inventarea ei a însemnat o revoluționare a mașinii de lucru. Esența revoluției industriale din secolul al XVIII-lea constă în preluarea instrumentului de lucru din mîna muncitorului și integrarea acestuia în corpul mașinii. Punctul de plecare al acestei revoluții l-a constituit crearea mașinilor de lucru și prin aceea schimbarea profundă a tipului muncitorului, a caracterului muncii lui. Sensul acestei schimbări, ca urmare a punerii bazelor mecanizării și automatizării proceselor de producție — mecanizare și automatizare care se vor dezvolta apoi necontenit — constă în crearea condițiilor necesare pentru o tot mai profundă schimbare a caracterului muncii și, prin aceasta, a tipului muncitorului.

★

Noul sistem de învățămînt instituit în U.R.S.S. constituie un model cu semnificație istorică, în ceea ce privește organizarea școlii conform cu cerințele vieții, ale construcției socialiste, respectiv comuniste. Documentele de partid care stau la baza acestui sistem constituie o importantă contribuție la teoria marxist-leninistă, la practica educației generației noi.

După cum se știe, școala de cultură generală din U.R.S.S. în actuala ei organizare, include trei cicluri de discipline: ciclul disciplinelor de *cultură generală,* ciclul *politehnic* și ciclul disciplinelor de *pregătire profesională.* Elementul nou și caracteristic îl constituie disciplinele cu caracter profesional. În cadrul acestei școli, în condițiile învățămîntului de cultură generală, tinerii își formează concomitent și un profil profesional, se pregătesc pentru o profesiune în domeniul

producției sociale. Se poate spune că acest element constituie expresia cea mai autentică a legării școlii cu producția. Pentru a întări legătura dintre școală și viață — se spune în directivele Congresului al XXI-lea al P.C.U.S. — este necesar nu numai să se introducă în școli predarea unor discipline noi, care să ofere bazele unor cunoștințe în domeniul tehnicii și al producției, ci, totodată, este necesar ca elevii să fie educați sistematic pentru munca în întreprinderi, în colhozuri și sovhozuri, pe loturile experimentale și în ateliere școlare. „Programul de învățămînt al școlii medii trebuie reorganizat în direcția unei mari *specializări* (subl. n.) în producție pentru ca tinerii și tinerele care termină școala de zece ani să dispună de o bună pregătire generală care să le deschidă calea spre studii superioare și totodată să fie pregătiți pentru activitatea practică...".

În U.R.S.S. se desfășoară astăzi pe baza directivelor și a tezelor partidului și guvernului sovietic cu privire la învățămînt o uriașă activitate pedagogică, teoretică și practică, de elaborare a conținutului și a întregului sistem de funcționare a noii școli. Vechiul conținut a fost prelucrat conform sarcinilor actuale și completat cu elemente noi, procesul de învățămînt este abordat de pe poziții noi, spre a fi adaptat cerințelor actuale.

În țara noastră, după cum se știe, Ministerul Învățămîntului și Culturii a elaborat programe pentru practica în producție a elevilor în timpul verii, în perioada 15—26 iunie — și instrucțiuni asupra felului cum trebuie să se desfășoare această practică. Unele școli medii au introdus, la cîteva clase, practica în producție elevii lucrînd în cursul anului școlar, cîteva ore pe săptămînă în întreprinderi industriale. În cîteva școli din București, Cluj, Iași se experimentează calificarea elevilor într-o profesiune prin munca în producție, în condițiile școlii de cultură generală [5].

Se pune deci și pentru școala din țara noastră problema pregătirii condițiilor teoretice și practice de legare a învățămîntului cu munca în producție, în sensul formării la elevi și a unui profil profesional, în condițiile dezvoltării multilaterale în cadrul școlii de cultură generală.

Dezvoltarea multilaterală a personalității, ca proces specific orînduirii socialiste, nu înseamnă în nici un caz excluderea specializării ci dimpotrivă. Experiența construirii socialismului ne arată că dezvoltarea unei personalități în mod armonios și multilateral se realizează pe calea „îmbinării unei specializări înalte într-o anumită ramură a muncii, științei sau oricărei alte activități cu o vastă pregătire generală, cu dezvoltarea culturală și politică cu un larg orizont politehnic, cu participarea activă la viața obștească" [6]. În acest sens trebuie deci înțeleasă dezvoltarea multilaterală a personalității.

O problemă deosebit de importantă — nerezolvată încă de pedagogie — este găsirea căilor celor mai corespunzătoare modalități pentru

[5] **Stanciu Stoian** și **Mihai Ghivirigă** : Învățămîntul politehnic și pregătirea pentru producție (Experiențe și unele concluzii). Rev. de pedagogie, nr. 1/1959.

[6] **N. K. Goncearov** : Analele Romîno-Sovietice nr. 2/1959, seria pedagogie-psihologie, pag. 31.

legarea între ele a celor trei cicluri amintite: de cultură generală, politehnic și profesional. Aceste cicluri nu trebuie unite însă în mod mecanic, artificial ci printr-o îmbinare organică și armonioasă care să asigure elevilor, în același timp, un nivel înalt de pregătire teoretică și o pregătire profesională corespunzătoare. În fond, se pune problema găsirii unei soluții juste de îmbinare a învățămîntului cu munca în producție. Problema e dificilă și nu poate fi rezolvată decît recurgînd la procedee experimentale. Deocamdată ne limităm la unele indicații teoretice, care să permită scoaterea unor concluzii privitoare la tema acestei expuneri.

Este de la sine înțeles că legarea școlii cu munca productivă se realizează în primul rînd prin conținutul ciclurilor predate în școală. În principiu, ciclul de cultură generală cuprinde științele umaniste și științele naturii împreună cu matematica; ciclul politehnic cuprinde „Bazele producției" și lucrări practice în ateliere școlare și în producție; ciclul profesional cuprinde tehnica și tehnologia profesiunii alese, împreună cu practica sistematică în producție.

Pentru stabilirea formulării juste a legăturii dintre conținutul acestor cicluri, sînt necesare anumite criterii metodologice.

Considerăm drept o primă indicație metodologică necesitatea abordării acestei probleme de pe poziția *învățămîntului politehnic* ca principala cale de legare a instrucției cu practica, cu viața, „pentru o dezvoltare multilaterală a elevilor din școala de cultură generală"[7]. „Restructurarea sistemului învățămîntului public — scrie N. K. Goncearov — trebuie efectuată în așa fel încît pe baza îmbinării învățămîntului cu munca productivă, pe baza înfăptuirii învățămîntului politehnic, să se realizeze treptat apropierea celor două ramuri ale pregătirii tineretului pentru viață: școala de cultură generală și școala tehnico-profesională, corespunzătoare vechilor forme de diviziune a muncii, constituite de-a lungul istoriei"[8].

În strînsă conexiune cu această cerință, considerăm necesară aplicarea în mod just și creator a teoriei marxist-leniniste cu privire la rolul practicii, atît ca punct de plecare în însușirea cunoștințelor, cît și ca mijloc de verificare a obiectelor și fenomenelor realității. Mulți pedagogi — scrie B. P. Esipov — considerau că practica, ca punct de vedere în însușirea cunoștințelor are un rol limitat reducîndu-l la observații cu caracter contemplativ; se omitea faptul că folosind munca în scopul observării obiectelor în procesul prelucrării lor, acumularea cunoștințelor furnizate de experiență devine mult mai eficientă. „Pe de altă parte... s-a subapreciat importanța practicii elevilor pentru formarea convingerii că legile naturii și societății studiate de ei sînt legi autentice"[9].

---

[7] Măsurile pentru dezvoltarea și ridicarea învățămîntului de cultură generală în R.P.R. Gazeta înv., 25 martie 1956.

[8] **N. K. Goncearov**: Construirea comunismului și școala. Analele Rom.-Sov., seria pedag.-psih. nr. 2/1959, pag. 33—34.

[9] **B. P. Esipov**: Reorganizarea școlii și modificările procesului de învățămînt. Analele Rom.-Sov., seria pedag.-psih. nr. 3/1959, pag. 27.

Considerăm că indicațiile metodologice de mai sus constituie o îndrumare utilă în rezolvarea dificilei probleme a îmbinării organice și eficiente a școlii cu producția, a învățămîntului de cultură generală cu învățămîntul tehnico-profesional. Sensul acestor indicații este următorul: pe de o parte, disciplinele de cultură generală să-și orienteze conținutul spre producție, dînd în mod concret cunoștințe despre bazele științifice ale proceselor acesteia, fără coborîrea nivelului lor teoretic general; pe de altă parte — să se folosească concomitent practica, în special practica în producție, ca mijloc de însușire, de verificare și aprofundare a cunoștințelor, în strînsă legătură cu pregătirea pentru o anumită profesiune. Îmbinarea acestor două grupe de discipline constituie baza învățămîntului politehnic. Disciplinele de cultură generală și, în primul rînd, științele naturii și matematica formează baza științifică a producției în general, iar studierea de către elevi a tehnicii și tehnologiei profesiunii alese contribuie, în același timp, la cunoașterea unor principii generale care se manifestă în diferite ramuri de producție. Considerăm că acesta este principiul după care are loc ridicarea necontenită a nivelului teoretic al muncii în producție, îmbinarea pregătirii profesionale cu dobîndirea unui larg orizont de cultură generală. Urmărind în lumina indicațiilor teoretice de mai sus, rezultatele practicii, îmbinarea învățămîntului de cultură generală cu învățămîntul profesional, îmbinarea învățămîntului cu producția — apar căile concrete de realizare a acestei sarcini. Menționăm după cercetătorul sovietic, N. F. Borisenko [10], următoarele căi principale:

1. Folosirea materialului de producție în cadrul lecțiilor la obiectele de cultură generală în scopul formării noțiunilor.
2. Rezolvarea problemelor al căror conținut privesc producția.
3. Formarea la elevi a deprinderilor practice în cadrul predării obiectelor de cultură generală și consolidarea lor temeinică în producție.
4. Experiențe și observații efectuate în mod independent de elevi în procesul muncii în producție.
5. Includerea în programele instrucției în producție a materialului revăzut în programele de cultură generală.

După cum se observă căile sînt numeroase, iar completarea lor reciprocă alcătuiește un cîmp larg pe care se poate înfăptui îmbinarea învățămîntului cu producția.

Practica școlilor din țara noastră în îmbinarea învățămîntului cu munca în producție în vederea formării la elevii a unui profil profesional în cadrul școlii de cultură generală este de abia la început și nu a putut da pînă acum rezultate satisfăcătoare. În schimb au apărut forme interesante în ce privește legarea învățămîntului cu producția ca metodă de predare a disciplinelor de cultură generală din domeniul științelor naturii și matematicii.

Menționăm experiența de la școala din Cîmpia Turzii, cu privire la predarea cursului de chimie în legătură cu procesele de producție

[10] N. F. Borisenko: Raportul dintre învățămîntul general, politehnic și profesional. Analele Rom.-Sov., seria pedag.-psih., nr. 4/1959.

din întreprinderile industriale din localitate și regiune. Cadrul didactic respectiv a predat lecțiile despre oxigen, clor, acidul sulfuric etc. prezentînd elevilor metodele industriale de fabricație. Lecțiile au fost completate de multe ori cu vizite în întreprinderi, unde elevii au putut observa metodele respective. În cursul practicii de vară, elevii au lucrat în aceste întreprinderi realizîndu-se o și mai strînsă legătură a învățămîntului cu producția [11]. Exemple pozitive, în acest sens, pot fi date și de la alte școli.

Schimbarea obiectivelor școlii medii de cultură generală în sensul formării la elevi și a unui profil profesional prin îmbinarea învățămîntului cu munca în producție nu trebuie în nici un caz să însemne îndepărtarea de la principala sarcină a predării, aceea de a transmite elevilor un sistem de cunoștințe științifice, de a le face cunoscute bazele științelor. Disciplinele de cultură generală și munca în producție își au fiecare un sistem și o logică internă proprie, care trebuie respectate. Respectarea acestei cerințe concomitent cu îmbinarea organică a celor două grupe de discipline este desigur o problemă dificilă, dar cercetările științifice organizate în mod adecvat trebuie s-o rezolve.

Legarea școlii cu producția va influența și predarea disciplinelor umaniste. Aceasta, desigur, nu în sensul legării acestor discipline în mod direct cu munca productivă, ci într-un sens mai larg, de educare la tineret a atitudinii și comportării comuniste, de formare a unor priceperi tehnico-culturale pe care le necesită în mod curent practica, viața.

Acestea sînt principalele schimbări pe care principiul legării școlii cu producția, cu munca social-utilă le aduce în *conținutul* învățămîntului.

Să vedem acum schimbările pe care acest principiu și noul conținut al muncii școlare le aduc în *procesul* de învățămînt, în *metodele* și *formele de organizare* a activității didactice.

Din capul locului precizăm că ele sînt deosebit de importante, constituind o restructurare radicală a acestei activități.

Trăsătura fundamentală pe care o dobîndește procesul de învățămînt sub acțiunea principiului de îmbinare a învățămîntului cu munca productivă este ridicarea pe un plan superior în sistemul muncii școlare, a muncii independente și a spiritului de inițiativă al elevilor. În tezele C.C. al P.C.U.S. și ale Consiliului de Miniștri al U.R.S.S. se atrage atenția în mod special asupra acestui lucru. Temeiul îl constituie, pe de o parte, trăsăturile pe care trebuie să le întrunească viitorul constructor al comunismului, iar pe de altă parte, locul pe care trebuie să-l ocupe practica, atît în dobîndirea de cunoștințe științifice, cît și în formarea priceperilor și deprinderilor necesare muncii în producție.

În predarea tuturor obiectelor să se pornească de la cerințele vieții, de la practica construcției socialiste, iar în procesul de însușire a cunoștințelor de către elevi, practica să ocupe un loc cît mai larg. Elevii vor trebui să-și manifeste la maximum capacitățile lor creatoare, dar aceasta nu se poate realiza însă fără crearea condițiilor

11 Carmen Nemeș : Legătura dintre cunoștințele de chimie și practica din întreprinderile industriale din localitate. Rev. de pedagogie, nr. 6/1959.

care să stimuleze activitatea independentă, inițiativa proprie a elevilor. Îndeosebi la clasele mari, activitatea profesorului va consta în a le forma elevilor deprinderile de muncă independentă, punîndu-i cît mai des în situația de cercetători, dirijîndu-i permanent spre însușirea metodei de lucru specifice științei pe care o studiază.

Profunda semnificație a noii orientări rezultă și din datele obținute cu privire la locul cu totul limitat pe care-l ocupă munca independentă a elevilor în condițiile actuale ale școlii. Cercetările arată că, în ultimii ani, munca independentă la lecții reprezintă în medie doar 10—12% din timp, din care 3% pentru istorie, literatură, geografie și 25% pentru limbă și matematică (la acestea din urmă mai multe exerciții) [12].

Ridicarea ponderii specifice a muncii independente va avea urmări asupra tuturor laturilor și elementelor procesului de învățămînt. În primul rînd, va influența metodele de predare. În actualul sistem de muncă în învățămînt, metodele verbale ocupă un loc de o mare disproporție față de metodele cu caracter practic, concret, chiar la disciplinele care prin natura lor ar pretinde, în mod special, activitatea proprie a elevilor, cum sînt muzica, desenul, educația fizică. Astfel, în lecțiile de cînt, elevii ascultă explicațiile profesorului, executarea operelor muzicale etc., aproximativ 60—70% din timp, pentru ca propriul lor exercițiu să ocupe 30—40%. La educația fizică, lucrurile se prezintă în așa fel, încît, dacă împărțim durata totală a exercițiilor de gimnastică a întregii clase la durata exercițiului executat de fiecare elev, vedem că nu depășește 5—7 minute pe săptămînă (pentru clasele mici) [13].

Desigur, metodele verbale sînt necesare în procesul de învățămînt, însă trebuie să le îmbunătățim prin toate mijloacele, combinîndu-le cu munca proprie a elevilor. Metoda observației, metoda experimentală, metoda muncii cu cartea, metoda muncii practice etc. vor primi o pondere specifică mult mai mare decît pînă acum.

Metodele nu sînt concepute numai în raport cu necesitățile procesului de învățămînt, ci ca deprinderi de muncă, în general. De exemplu formarea deprinderii trainice de muncă cu cartea este deosebit de importantă pentru oricare om al muncii, în vederea continuei ridicări a nivelului instructiv-cultural și tehnic.

Ridicarea muncii independente a elevilor pe un plan superior mai important va determina apariția unor metode și procedee noi în procesul de învățămînt. Astfel, munca independentă trebuie îmbinată cu autocontrolul care formează la elevi gîndirea critică și intensifică activitatea creatoare. E necesar totodată ca profesorul să-și perfecționeze metodele de instructaj, de consultații și de ajutorare a elevilor în timpul efectuării temelor. Se vor dezvolta și îmbogăți formele de ajutor reciproc între elevi.

---

12 B. P. Esipov: art. cit. pag. 25—26.

13 B. G. Ananiev: Despre dezvoltarea copiilor în procesul de învățămînt. Analele Rom.-Sov., seria pedag.-psih., nr. 4/1959, pag. 27—28.

Evident, munca independentă în sensul în care-l dăm aici nu înseamnă numai faptul că elevii efectuează singuri anumite teme, ci ea dobîndește un scop și un conținut nou, acela ca elevii, participînd la desfășurarea procesului de învățămînt, să preia asupra lor o parte din sarcinile acestui proces — și aceasta nu numai în ce privește fixarea și consolidarea cunoștințelor, ci chiar în ce privește însușirea unei părți din materialul nou care alcătuiește conținutul lecției.

Este cunoscută metoda folosită de profesorii noștri de literatură de a cere elevilor, după ce le-au explicat în general viața și opera unui scriitor și s-a citit un fragment din opera acestuia, să studieze restul operii și să trateze în compoziții proprii diferite aspecte ale ei, să caracterizeze anumite personagii etc. Compozițiile sînt apoi citite în clasă, discutate și apreciate de colectivul clasei și de profesor.

Munca independentă în această accepțiune vine să completeze munca profesorului cu munca elevilor, aceștia însușindu-și prin investigații și prelucrări personale partea de material care nu a fost predată în lecție.

În sens asemănător pot fi organizate activități independente ale elevilor în forme variate, la toate disciplinele de studiu, profesorul intervenind prin diferite metode în îndrumarea lor. Spiritul în care trebuie folosite diferitele metode este acela de a se asigura o mai mare participare a elevilor la rezolvarea, în scop instructiv-educativ, a sarcinilor procesului de învățămînt.

Se produc apoi schimbări și în ce privește formele organizatorice ale procesului de învățămînt și raportul dintre ele. Lecția rămîne forma de bază a organizării procesului de învățămînt, dar cu unele transformări în raport cu clasa la care se predă. La clasele superioare se va ridica simțitor ponderea specifică a muncii independente, folosindu-se în largă măsură sistemul cabinetelor (pe discipline, cu utilaj special, amenajate separat de sălile de clasă). În școlile din țara noastră este cunoscut și aplicat în multe părți sistemul cabinetelor pedagogice la disciplinele: fizică, chimie, științe naturale, geografie. În aceste cabinete, care sînt înzestrate cu un material didactic bogat și variat, se țin cele mai multe din lecțiile de specialitate, se fac experiențe și lucrări practice de către elevi, se dau consultații etc. E necesară însă extinderea acestui sistem, căci el asigură condiții didactice mai bune procesului predării, iar pe de altă parte contribuie la reliefarea caracterului specific al disciplinelor respective sub raportul metodelor de studiere și al legăturii cu producția. Subliniem necesitatea de a se pune în funcțiune mai activ cabinetele de științe naturale, în multe cazuri acestea avînd actualmente numai rolul de „muzeu" pentru materialele didactice respective.

De asemenea se dă o largă aplicație cercurilor pe specialități. În cadrul unor cercuri se desfășoară o activitate variată, cuprinzînd, după natura specialității, pe lîngă referate pe diferite teme teoretice, lucrări practice și de laborator, vizite și excursii etc. Menționăm activitatea cercului de geografie de la Școala medie nr. 1 din Timișoara care în anii trecuți a efectuat măsurători asupra apei Timișului în dreptul comunei Remetea Mare, spre a determina condițiile de irigare a terenului din jur.

De asemenea, cercul de matematici de la aceeaşi şcoală are şi o activitate publicistică deosebită. Se va da, în general, o aplicare mai largă decît s-a făcut pînă acum formelor de activitate cu elevii, folosite în afara programelor obligatorii : cercuri de studii, lecţii facultative, lectorate etc.

Lecţia ca atare va fi supusă unor transformări substanţiale. Astfel vor apare noi variante ale ei, în cadrul lucrărilor de atelier, practicii în producţie, vizitelor şi excursiilor — ca forme de legare a învăţămîntului cu producţia. Apoi va trebui să se renunţe la schema şablon atît de răspîndită, care consideră drept obligatorii : verificarea vechilor cunoştinţe, explicarea materialului nou, fixarea cunoştinţelor şi darea temelor pentru acasă.

Este necesar să se învioreze practica predării, să se manifeste iniţiativa creatoare a profesorului, folosind diferite tipuri de lecţii verificate în experienţa pedagogică înaintată şi contribuind astfel la îmbunătăţirea procesului de învăţămînt.

Munca independentă va trebui să caracterizeze toate verigile lecţiei. În însuşirea cunoştinţelor, elevul trebuie să muncească mai mult singur, folosind diferitele izvoare, observaţiile, lucrările de laborator, munca în producţie etc. Profesorul are datoria să asigure predarea sistematică a disciplinei sale, dar aceasta nu înseamnă ca el însuşi să expună întregul material prevăzut în programă. În procesul de învăţămînt, profesorul să folosească, pe scară largă, teme care pretind din partea elevilor însuşirea independentă temeinică a materialului studiat şi aplicarea în practică a cunoştinţelor dobîndite. Profesorul poate să-şi organizeze lecţia astfel ca să includă în ea într-o proporţie apreciabilă munca independentă a elevilor. În acest sens, se pot organiza pentru clasele mari lecţii de 2 ore la unul şi acelaşi obiect, în cazurile în care munca independentă necesară nu poate fi efectuată în bune condiţii în cadrul unei singure ore. Este foarte important ca în procesul de învăţămînt să se includă teme a căror efectuare presupune gîndire personală şi independentă în acţiunile practice.

Fixarea şi aprofundarea cunoştinţelor nu trebuie obţinută numai prin întrebări menite să reliefeze aspectele esenţiale ale materialului predat, ci, mai ales, prin efectuarea unor teme care necesită aplicarea cunoştinţelor şi urmăresc creşterea treptată a muncii independente a elevilor. Exerciţiile pentru formarea priceperilor şi deprinderilor să se facă pe teme care să ceară elevilor nu atît reproducerea materialului studiat, cît aplicarea regulilor, noţiunilor şi procedeelor însuşite, după un plan propriu. Trebuie rezervat un loc mult mai important lucrărilor cu caracter creator : compuneri, referate, rezolvarea de probleme, confecţionarea de către elevi a unor obiecte după proiecte proprii, efectuarea unor experienţe etc., şi astfel să se dezvolte prin toate mijloacele spiritul de creaţie tehnică şi munca experimentală a elevilor.

În procesul verificării cunoştinţelor, să se renunţe la folosirea abuzivă a ascultării orale şi să se utilizeze, mai mult, lucrările scrise scurte, care cer aplicarea independentă şi judicioasă a cunoştinţelor dobîndite. Pentru verificarea priceperii de aplicare a cunoştinţelor se

vor folosi unele lucrări practice. Verificarea va urmări atît rezultatele învățăturii, cît și felul cum învață elevii, vizîndu-se astfel perfecționarea muncii lor. La elevii mari, în locul verificării zilnice a cunoștințelor se va face verificarea după parcurgerea unor teme sau capitole din programă sau după diferitele perioade date prin structura anului școlar.

Temele pentru acasă să aibă un volum mai redus, spre a se asigura o mai mare eficiență a muncii independente. Pentru clasele mari volumul temelor să fie redus în așa fel încît să ceară timp mai puțin creîndu-se în schimb condiții pentru ca munca independentă să se desfășoare mai mult în incinta școlii.

Bineînțeles, organizarea în spirit nou a muncii elevilor va necesita crearea de noi tipuri de manuale, ținînd seama de particularitățile de vîrstă ale elevilor și de necesitatea sistematizării materialului pentru a corespunde cerințelor dezvoltării spiritului de independență la elevi.

Trebuie să arătăm în această privință că o bună parte din manualele didactice introduse în ultimul timp în școala noastră nu corespund acestor condiții. Referindu-ne la manualele din specialitățile legate de producție (matematică, fizică, chimie, științe naturale, geografie) constatăm în primul rînd că ele sînt prea voluminoase și în același timp în unele privințe prea grele pentru gradul de dezvoltare al elevilor din clasele respective.

De exemplu cele patru manuale de fizică pentru clasele ciclului mediu însumează aproximativ 1440 pagini. În general manualele conțin prea multe amănunte, cu repetiții inutile, descrieri etc., fără ca prin acestea, noțiunile tratate să fie mai explicite și mai accesibile. Cu toată abundența de material pe care-l cuprind, manualele au un anumit caracter ermetic. Ele apelează mai mult la memoria elevilor, fără să contribuie în suficientă măsură la însușirea conștientă și la dezvoltarea gîndirii independente a elevilor. Manualele de fizică în tratarea diferitelor noțiuni nu pornesc de la punerea unei probleme tehnice, de producție, care să justifice studierea noțiunii respective și să mobilizeze interesul elevilor în această muncă.

Manualele de matematici conțin prea multe probleme teoretice de demonstrație și prea puține probleme cu caracter practic care să lege predarea matematicilor de construcția socialismului, de producție.

Activitățile practice, de legarea învățămîntului cu munca productivă iau și ele forme organizatorice diferite, potrivit caracterului și condițiilor producției industriale și agricole, la care participă elevii și stadiului de pregătire al elevilor pentru această activitate. Formele respective se precizează în desfășurarea practicii. Experiența folosirii acestor forme va trebui supusă studiului în vederea dezvăluirii a ceea ce au ele specific și ce au comun, pentru stabilirea celor mai bune dintre ele. Evident, coeficientul muncii independente a elevilor este mult mai ridicat în aceste forme de activitate, fapt de o importanță deosebită, între altele și prin influența pe care o pot avea asupra caracterului activităților instructiv-educative în clasă.

Din cele arătate, rezultă aspectul variat și nou pe care-l dobîndește procesul de învățămînt sub acțiunea principiului legării învă-

țămîntului de producție. Imprimînd școlii ca o trăsătură principală ridicarea pe un plan superior a muncii independente a elevilor și a spiritului lor de inițiativă, acest principiu determină o restructurare profundă a întregii munci instructiv-educative din școală, acționînd ca o pîrghie puternică în îmbunătățirea acestei munci.

Realizarea noului conținut și a noilor forme de muncă în școală pune probleme complexe pe care știința pedagogică trebuie să le rezolve. Aspectele noi ale procesului de învățămînt în organizarea și desfășurarea lui sînt supuse unor cercetări științifice riguroase, care să le dea justificarea necesară, pe baza eficienței lor pentru realizarea sarcinilor instructiv-educative în noua orientare a școlii.

Am enunțat aici, în linii mari, schimbările pe care principiul legării învățămîntului cu producția le aduce atît în conținutul, cît și în modul de organizare a procesului de învățămînt. Pe baza acestor trăsături și a factorilor care le determină, putem trece la dezvăluirea cerințelor impuse de principiul legării școlii cu munca productivă, pentru pregătirea cadrelor didactice.

★

Desigur, restructurarea muncii școlare pe bazele arătate, includerea în procesul de învățămînt a diferitelor feluri de muncă independentă a elevilor complică în mod simțitor conducerea pedagogică a acestei munci. Evident, se menține — ca un principiu fundamental — rolul conducător al profesorului în munca de instruire și educare a elevilor, dar modul cum își îndeplinește el acest rol suferă schimbări importante. Aceasta pune în mod necesar problema pregătirii profesorilor în sensul noii orientări a școlii. Nu ne vom ocupa aci de toate aspectele acestei pregătiri, ci numai de acelea care decurg, în mod direct, din principiul de bază al reorganizării muncii școlare.

Prima cerință pe care o pune pregătirii profesorului principiul îmbinării învățămîntului cu producția este *adîncirea pregătirii ideologice și politice* a profesorilor, însușirea temeinică a învățăturii marxist-leniniste.

Am arătat că principiul legării școlii cu munca în producție a fost dezvăluit pe baza analizei marxiste făcute condițiilor tehnico-materiale ale construirii socialismului și cerințelor pe care acestea le pun cu privire la tipul nou al muncitorului. De asemenea, am arătat că noua orientare a școlii reprezintă o contribuție importantă la teoria marxist-leninistă, la practica educării generației noi. Înțelegerea profundă a acestei orientări a principiului care-i stă la bază și a condițiilor de aplicare creatoare a acestui principiu, necesită o pregătire ideologică și politică temeinică. Clădită pe principiul legării cu producția, școala se leagă, totodată, prin toate firele, cu întreaga practică a construirii socialismului. Claritatea scopului și înțelegerea justă a mijloacelor de realizare a lui, pe care le arată învățămîntul ideologic și politic, îi dau profesorului posibilitatea să-și coordoneze întreaga activitate ideologică

în funcție de sarcina de cinste, trasată de partid, de a pregăti oameni dezvoltați multilateral, capabili să contribuie activ și creator la desăvîrșirea construcției socialiste, la construcția comunismului.

Pentru dobîndirea unei bune pregătiri, profesorul trebuie să poată aborda toate problemele învățămîntului de pe pozițiile marxism-leninismului, să-și însușească tezele teoretice privitoare la îmbinarea învățămîntului cu munca în producție nu în mod abstract și mecanic, ci în mod creator, ținînd seama de succesele în munca practică și de condițiile mersului înainte ale practicii. Subliniem necesitatea ca în instituțiile de învățămînt care pregătesc cadre didactice, predarea disciplinelor ideologice să fie mai strîns legată de profesiunea didactică, de problemele actuale ale școlii și de condițiile practice ale rezolvării acestor probleme.

În același sens trebuie orientat și învățămîntul politic și ideologic al cadrelor didactice în funcțiune.

O altă cerință este orientarea întregului sistem de pregătire a cadrelor didactice spre *legarea învățămîntului de viață, de practică.*

Pentru cadrele didactice practica are două aspecte: practica pedagogică (activitatea instructiv-educativă în școală) și practica în producție (în sensul strict de producție materială). Pregătirea profesorului trebuie să îmbine amîndouă aceste aspecte. Profesorii nu vor putea să-și orienteze și să efectueze în mod corespunzător munca școlară, decît dacă vor cunoaște, în mod precis, cerințele puse acestei munci de principiul fundamental al organizării școlii.

Aceasta înseamnă, în primul rînd, ca disciplinele de specialitate din instituțiile care pregătesc pedagogi să fie cît mai mult legate atît de practica producției materiale, cît și de practica pedagogică.

Aceste două feluri de practică sînt strîns legate între ele, reflectînd în procesul pregătirii cadrelor didactice principiul îmbinării învățămîntului cu munca în producție ca principiu fundamental de organizare și desfășurare a activității școlii. Împreună aceste două practici contribuie în mod substanțial la formarea profilului moral și profesional al viitorilor profesori și la înarmarea lor cu priceperi și deprinderi necesare muncii instructiv-educative în școală în legătură cu practica în producție a elevilor, în vederea dezvoltării lor multilaterale și a formării profilului lor personal.

Legătura disciplinelor științifice cu practica se poate stabili fără a contraveni cerințelor privitoare la caracterul sistematic al învățămîntului. Pentru aceasta trebuie studiate și determinate precis cazurile tipice de îmbinare a conținutului disciplinelor de specialitate, pe de o parte, cu conținutul muncii în școală și, pe de altă parte, cu conținutul muncii în producție sau cu baza tehnico-materială a acesteia. În definitiv, în instituțiile de învățămînt pedagogic, viitorii profesori își însușesc disciplinele pe care, la un anumit nivel și într-un anumit volum, le vor preda apoi în școală. Este inadmisibil ca aceste discipline să le fie predate independent de scop, rupte de cerințele concrete ale muncii școlare. Greșesc profund acele cadre didactice din instituțiile respective, care consideră că trebuie să se facă „știință pură", pierzînd din vedere scopul concret și precis pentru care predau.

Considerăm necesar ca metodele de predare folosite în aceste instituții să se restructureze acordîndu-se un loc mai larg muncii independente a studenților. Nu se poate concepe pregătirea unor profesori care vor trebui să muncească într-o școală în care activitatea independentă și inițiativa personală a elevilor sînt puse în centrul învățămîntului, fără ca această pregătire însăși să fie orientată în același sens. Vor trebui deci găsite forme organizatorice de activitate didactică prin care să se satisfacă această cerință și să se dea celor existente orientarea corespunzătoare. În primul rînd, trebuie îndrumate în acest sens seminariile la diferitele discipline de specialitate.

De asemenea se cere mai bine organizat studiul individual al studenților.

Între dificultățile pe care studenții anului IV al facultății de matematică și fizică de la Institutul pedagogic din Timișoara arată că le-au întîmpinat în cursul practicii pedagogice, este și aceea de a nu fi putut stabili cu destulă pricepere conținutul și nivelul lecțiilor de probă. Ei pun în legătură cu aceasta, între altele și faptul că, după cum se exprimă unii dintre ei, în institut, la disciplinele de specialitate, nu s-a făcut niciodată referiri la cerințele învățămîntului mediu.

Același lucru și în ce privește legătura cu practica, cu producția. Studenții întîmpină greutăți în orientarea lecțiilor de probă în acest sens, deoarece sub această latură cursurile din facultate sînt deficitare.

Profesorii de matematici chestionați în cadrul unei cercetări anterioare [14] cer ca la facultate să se acorde o *mai mare atenție problemelor de aplicare a matematicilor în tehnică.*

Pe lîngă necesitatea însușirii de cunoștințe din aceste domenii, acești profesori arată necesitatea ca în facultăți să se dea o mai mare atenție lucrărilor de laborator și lucrărilor practice de atelier, spre a le forma viitorilor profesori deprinderi necesare efectuării acestor lucrări, fără de care nu e posibilă legarea efectivă a învățămîntului cu producția.

Unii autori [15] sînt de părere că pentru o justă adaptare a conținutului învățămîntului, în instituțiile care pregătesc cadre didactice, se *impune introducerea în planurile de învățămînt,* mai ales la facultățile de matematică și fizică, științe naturale, chimie, biologie, a *unor discipline cu caracter tehnic, însoțite de lucrări practice corespunzătoare,* care să lege mai direct pregătirea în specialitate cu producția și care totodată să dea posibilitatea constituirii unor catedre de specialitate cu profil larg.

Menționăm că sînt și autori care nu sînt de acord cu acest punct de vedere. Ei combat planurile de învățămînt din instituțiile de pregătire a cadrelor didactice cu profiluri cum ar fi: fizică — bazele producției; chimie-biologie — bazele agriculturii; fizica-chimia pe motiv că presupun acumularea de către student a unui material imens (citirea aproximativ a 200 pagini zilnic) și duc la o supraîncărcare inadmisibilă. Acești autori găsesc mai potrivit următoarea îmbinare de specialități: limba maternă-

[14] I. Berca și T. Truțer: Pregătirea cadrelor didactice în vederea legării învățămîntului de munca productivă. Analele Rom.-Sov., seria pedag.-psih., nr. 4/1959.

[15] Idem, pag. 45—46.

literatură-istorie; limbi străine; fizică-matematică; geografie-biologie; educație fizică etc. [16]. Ei mai consideră indicat profilul format din discipline științifice și discipline artistice — desenul sau muzica.

Punctul nostru de vedere în această problemă este că se pot trece în planurile de învățămînt ale facultăților menționate mai sus unele din disciplinele tehnice, dar nu atît pentru ca acestea să intre în profilul de specialitate al profesorului, ci mai mult pentru lărgirea bazei de înțelegere a legăturii dintre disciplina de specialitate propriu-zisă și producția.

Eventual aceste discipline și lucrările practice corespunzătoare ar putea fi însușite de studenți în cadrul unor cercuri tehnice-industriale sau agricole, conduse de specialiști din facultate sau din producție.

În ce privește disciplinele tehnice în general cele corespunzătoare ciclului politehnic și celui profesional din conținutul școlii de cultură generală, acestea trebuie să constituie profilul unor facultăți aparte, care să formeze cadre didactice pentru specialitățile nemijlocit legate de producție. În U.R.S.S. se preconizează în acest sens pregătirea de ingineri-pedagogi și agro-biologi care să predea în școala de cultură generală disciplinele legate de producția industrială, respectiv agricolă.

O cerință specială cu privire la pregătirea diferitelor cadre didactice în legătură cu noua orientare a școlii este necesitatea *restructurării disciplinelor pedagogice.*

Evident disciplinele pedagogice — teoretice și practice — ocupă un loc important în pregătirea profesorilor. Aceste discipline, așa cum se predau astăzi în instituțiile de învățămînt care pregătesc cadre didactice, nu corespund noilor cerințe ale școlii. O dată cu legarea învățămîntului cu producția și includerea în procesul de învățămînt a diferitelor forme de muncă independentă a elevilor se complică simțitor și conducerea pedagogică a acestei munci. Aceasta face necesară restructurarea disciplinelor pedagogice, adaptarea lor la noile cerințe.

Profesorului i se cere o bună cunoaștere a elevilor, a particularităților lor individuale, a specificului procesului de însușire a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor, a motivelor activității lor, priceperea de a descoperi aptitudinile și înclinațiile fiecărui elev și de a intensifica dezvoltarea acestora în procesul de învățămînt etc.

Aceasta necesită ca profesorul să aibă în general o bună cunoaștere a psihologiei și a psihologiei vîrstelor școlare în special. Se impune deci sporirea cunoștințelor de psihologie ale profesorilor avînd ca punct de plecare un fond de cunoștințe strict necesare și bine alese de psihologia generală, pentru a-i introduce în cunoașterea legilor celor mai generale ale vieții psihice, pe care să se grefeze un curs special de psihologia vîrstelor școlare, în vederea cunoașterii concrete a psihicului celor pe care sînt chemați să-i educe, să-i modeleze ca oameni de tip nou, membri activi ai viitoarei societăți comuniste.

O asemenea organizare a cursului de psihologie în instituțiile care pregătesc cadre didactice va avea ca rezultat și stimularea cercetărilor

[16] **Talov L. Vasilievka:** Despre reorganizarea muncii în Institutele pedagogice. Narodnoie obrazovanie, nr. 11/1958 (după Revista de Referate, Pedag.-Psih., 3/1960).

în domeniul psihologiei vîrstelor școlare, cercetări destul de rare, îndeosebi în privința vîrstelor școlare mai mari. În general se uită prea ușor că „pentru a educa pe copii din toate punctele de vedere trebuie să-i cunoaștem din toate punctele de vedere", iar pregătirea profesorilor, în domeniul psihologiei, rămîne încă la generalități. Considerăm că pentru a ieși cît mai neîntîrziat din această situație, calea este cea indicată aici.

Pe de altă parte, noua orientare a școlii, a procesului de învățămînt cere profesorului mai multă măiestrie, priceperea de a doza eficient propria sa activitate cu elevii și activitatea independentă a acestora, de a organiza și îndruma în mod just această activitate, de a îmbina creator diferite metode în procesul de învățămînt și pe acesta cu munca în producție. Aceste cerințe impun restructurarea cursului de pedagogie și a celor de metodica predării disciplinelor de specialitate dînd diferitelor forme de muncă instructiv-educativă, ponderea specifică determinată de noua orientare a școlii și dezvăluind legile obiective ale procesului desfășurării lor.

Trebuie ridicat la un nivel superior conținutul științific al acestor cursuri și dinamizat procesul de punerea lor în pas cu viața. Părerea noastră este că în conținutul cursului de pedagogie și al celor de metodică trebuie să ocupe un loc mai larg rezultatele cercetărilor de psihologie pedagogică, care dezvăluie latura subiectivă a proceselor instructiv-educative în corelație cu măsurile pedagogice exterioare în care se concretizează munca profesorilor. Numai prin cercetări științifice organizate în acest sens, pedagogia și metodicile de specialitate vor ieși din impasul în care se găsesc din punctul de vedere al dezvoltării științifice și-și vor deschide drum spre adevărata legătură cu viața, cu practica.

★

Între pedagogie și metodicile de specialitate trebuie să existe o strînsă legătură, o unitate de vedere în ce privește scopul, mijloacele, metodele instrucției și educației comuniste a tinerei generații. Pedagogia are sarcina să orienteze, să fundamenteze și să sprijine metodica din punct de vedere al principiilor generale după care acestea să prelucreze obiectul de specialitate conform cu specificul acestuia și cu sarcinile lui în cadrul procesului instructiv-educativ.

Un sprijin prețios în această privință îl constituie măsura luată prin regulamentul practicii pedagogice de a încredința catedrelor de pedagogie conducerea cabinetelor pedagogice înființate în instituțiile de învățămînt superior care pregătesc cadre didactice. În cadrul acestor cabinete și prin atribuțiile speciale date cadrelor de pedagogie, între cursul de pedagogie și cele de metodici speciale se pot stabili legături eficiente sub raport teoretic cît și practic.

În legătură cu disciplinele pedagogice se pune însă și problema locului lor în planul de învățămînt. La facultățile care pregătesc cadre

didactice de alte specialități decît pedagogia, se observă tendința de a se reduce numărul de ore afectat cursurilor acestor discipline și a se suprima orele de seminar, sau după caz, de laborator și atelier (de ex. la cursul de metodica predării fizicii).

Simpla privire asupra planurilor de învățămînt respective arată insuficienta atenție care se dă disciplinelor pedagogice în sistemul de pregătire a cadrelor didactice. În asemenea condiții — oricît de bine ar fi predate aceste discipline — nu este surprinzătoare lipsa de orientare pedagogică a multor cadre didactice — îndeosebi din învățămîntul mediu — limitarea în fapt a sarcinilor procesului de învățămînt la aspectul instructiv al acestuia, neînțelegerea unor stări și procese psihice ale elevilor și rezolvarea empirică, adesea greșită, neprincipială a unor probleme — uneori de importanță excepțională — de natură educativă. Aceeași cauză explică și greutatea pe care o întîmpină cadrele didactice în studierea propriei experiențe pedagogice și în participarea lor la mișcarea de generalizare a experienței înaintate și de ridicare activă a nivelului activității instructiv-educative în școală. Acest lucru se constată chiar la cadre didactice bine pregătite în specialitate și cu o bogată experiență didactică. De regulă, atunci cînd aceste cadre își propun să desfășoare și o muncă științifică, ele se feresc să abordeze teme care privesc metodica obiectului de specialitate sau teme ale învățămîntului în general, preferînd probleme de strictă specialitate fără nici o legătură cu învățămîntul.

Sîntem împotrivă ca să se acorde disciplinelor pedagogice un loc exagerat în planul de învățămînt. Considerăm însă necesar să luăm atitudine față de tendința de a se reduce în mod nejustificat importanța acestor discipline și numărul de ore strict necesar pentru o pregătire satisfăcătoare a cadrelor didactice.

Cerințe noi se impun pregătirii profesorului și din punctul de vedere al practicii pedagogice. Se știe că practica pedagogică ocupă un loc important în pregătirea profesională a cadrelor didactice. Nu se poate însă spune că această practică și-a găsit un sistem de organizare precis și fundamentat în mod științific.

De altfel, trebuie recunoscut că problema practicii pedagogice nici nu a fost abordată propriu-zis de pe poziții științifice, ci tot numai de pe poziții „practice" — ceea ce face ca ea să se găsească încă în stadiul de empirism. Este timpul ca organizarea practicii pedagogice să se întemeieze nu numai pe cunoașterea sarcinilor proprii, ci și pe cunoașterea legilor obiective ale desfășurării ei. În acest scop se impun cercetări științifice adecvate. Considerăm că o indicație preliminară de principiu s-ar putea desprinde din existența unor legi fundamentale comune cu orice fel de practică, îndeosebi cu practica în producție orientată spre formarea profesională. În acest sens, practica pedagogică va trebui să se desfășoare în strînsă legătură cu predarea disciplinelor pedagogice în așa fel ca ea să fie luminată de teorie, dar în același timp să fie folosită ca moment inițial pentru obținerea cunoștințelor teoretice. Îmbinarea pregătirii teoretice și pregătirea pedagogică practică constituie o problemă, în sensul că trebuie respectat sistemul pro-

priu al fiecăreia dintre acestea. Rezolvarea acestei probleme trebuie să aibă în vedere că „în orice caz, ideea generală asupra procesului de producție se formează înaintea însușirii cunoștințelor teoretice“ [17].

Indiscutabil, actualul sistem de practică pedagogică stabilit prin Regulamentul dat de M.I.C. și prin instrucțiunile ulterioare — îndeosebi prin precizarea conținutului practicii și prin introducerea unei perioade de practică continuă, ca și prin unele măsuri organizatorice — reprezintă un apreciabil salt calitativ față de sistemul anterior. Noul sistem trebuie însă adîncit și completat prin elucidarea unor probleme ca: legătura dintre practica pedagogică și disciplinele pedagogice — dacă ea trebuie să urmeze predării acestor discipline sau să se desfășoare concomitent cu ele ; etapele practicii pedagogice, cu stabilirea sarcinilor și conținutului fiecărei etape ; în legătură cu acesta, programa practicii pedagogice ; metodica propriu-zisă a practicii pedagogice, care să țină seama de procesele formării la studenții practicanți a priceperilor și deprinderilor specifice muncii didactice și educative etc.

Socotim necesar să se reintroducă practica pedagogică cel puțin la cursul de pedagogie — dacă nu și la cel de psihologie — dîndu-se acestui curs posibilitatea legării cu procesul activității practice pe care o reflectă și o generalizează. Numai așa cursul de pedagogie va dobîndi un conținut viu și interesant și va putea să orienteze pe studenți spre înțelegerea temeinică a problemelor puse de învățămînt și de întregul sistem al educației comuniste. Altfel, cu oricîte exemplificări, cursul de pedagogie rămîne cu un caracter abstract și în parte formal.

Pentru celelalte probleme este necesar experimentul pedagogic, organizat cu mai multe variante, care să fie eventual repartizate pe instituții de învățămînt superior din centre universitare diferite [18].

O cerință pentru pregătirea profesorilor în vederea îmbinării învățămîntului cu munca productivă privește *practica în producție.*

Din analiza făcută mai sus noului conținut al învățămîntului, am văzut că pregătirea profesională a elevilor în condițiile școlii de cultură generală necesită îmbinarea organică a disciplinelor de cultură generală — îndeosebi științele naturii împreună cu matematica — cu cele politehnice și cu cele privitoare la calificarea profesională, îmbinarea efectuîndu-se pe baza învățămîntului politehnic. Profesorii care au ca specialități de predare discipline legate de producție (fizica, chimia, științele naturale, matematica, „bazele producției“, tehnologia materialelor, lucrărilor practice etc.) neapărat trebuie să facă o practică în producție legată direct de necesitățile predării în școală a disciplinelor respective.

Aceasta, atît pentru îmbogățirea cunoștințelor privitoare la producție și pentru formarea deprinderilor tehnice de muncă productivă, cît și pentru

17 B. P. Esipov : art. cit., p. 34

18 La Institutul pedagogic Timișoara a fost inițiată de către catedra de pedagogie studierea unor aspecte ale formării priceperilor și deprinderilor didactice la studenții facultății de matematică și fizică, în procesul practicii pedagogice. Primele rezultate au făcut obiectul unei comunicări la sesiunea a VI-a științifică a institutului, 23—24 aprilie 1960.

lărgirea orizontului ideologic și politic și aprofundarea trăsăturilor care constituie profilul moral al omului de tip nou. Practica în producție permite profesorilor de specialitățile ciclului științelor naturii și matematica să predea disciplinele de specialitate în strînsă legătură cu producția, dezvăluind succesiv în procesul predării bazelor științifice ale proceselor de producție pentru o mai bună fundamentare a cunoștințelor științifice și pentru verificarea, aprofundarea și consolidarea lor.

În instituțiile de învățămînt superior din țara noastră, care pregătesc cadre didactice, practica în producție este numai la începutul ei. Nici nu știm să existe un regulament special pentru această practică. Se ia ca bază pentru orientare regulamentul pentru practica în producție a studenților de la facultățile care pregătesc cadre direct pentru producție.

Desigur sînt multe elemente comune, mai ales din punct de vedere organizatoric, între cele două feluri de practică. Dar practica în producție a viitoarelor cadre didactice are sarcini specifice și un conținut care trebuie să corespundă acestor sarcini.

În primul rînd, conținutul practicii în producție a viitoarelor cadre didactice trebuie să fie legat de conținutul disciplinelor de studiu care constituie profilul facultății respective, privite din punctul de vedere al relațiilor lor cu producția, cu bazele științifice ale proceselor de producție. Prin aceasta studenții practicanți își însușesc un bogat material de cunoștințe concrete, exemplificatoare, care îi vor ajuta să-și orienteze just predarea propriei specialități.

O altă condiție este ca practica să familiarizeze pe studenți cu aspecte variate ale procesului de producție, să le formeze un orizont politehnic cît mai cuprinzător. În acest scop e necesar ca practica să se facă în întreprinderi cu un larg profil de producție, iar pe de altă parte, în fiecare an să se facă la altă întreprindere.

O condiție deosebit de importantă este orientarea practicii spre aspectele educative ale producției: înțelegerea ansamblului organizatoric al întreprinderii și a bazei tehnico-materiale a producției, atitudinea comunistă față de muncă, relațiile tovărășești între muncitori, patriotismul socialist și internaționalismul proletar, disciplina în muncă, înțelegerea rolului muncii productive în dezvoltarea societății și în formarea personalității omului etc.

În sfîrșit, practica în producție trebuie să asigure o varietate de forme de activitate, îmbinînd munca propriu-zisă în producție cu vizite și excursii, convorbiri cu fruntașii în producție, instructaje, conferințe și lecții demonstrative ținute de cadre didactice din institut sau de specialiști din producție, lucrări de laborator, participarea la unele munci organizatorice și la munci culturale etc.

O cerință cu caracter deosebit pe care o pune îmbinarea școlii cu producția se referă la *pregătirea pe care trebuie să o primească profesorii de specialitățile politehnice și profesionale.*

Considerăm că problema politehnizării, a legării în general a procesului de învățămînt cu practica în producție este o problemă pedagogică, și ca atare și profesorii care predau disciplinele respective tre-

buie să primească o pregătire corespunzătoare în institutele pedagogice. Pe această linie se merge în U.R.S.S., unde se preconizează înființarea de facultăți de pedagogie industrială [19] și facultăți agrobiologice [20].

Evident, această pregătire corespunde cerințelor îmbinării învățământului cu munca în producție, formării profesionale și politehnice a elevilor școlii de cultură generală și educării în spirit comunist.

Începînd cu anul școlar 1959—1960 au fost înființate și la Institutul pedagogic secții agro-pedagogice la unele institute agronomice din țară, menite să formeze cadre de ingineri agronomi pregătite și pentru o muncă didactică în școlile cu profil agricol, precum și în școlile de cultură generală.

În același timp, la unele facultăți ale institutelor politehnice este introdus, facultativ, un curs de pedagogie generală, desigur, în vederea pregătirii viitorilor ingineri pentru a îndeplini sarcini didactice în unele școli legate de producția industrială.

Acestea sînt începuturi care deschid perspectiva înființării și la noi în țară a unor facultăți care să pregătească ingineri-pedagogi și agronomi-pedagogi, necesari legării școlii cu producția industrială, respectiv agricolă în viitoarea dezvoltare a învățământului nostru.

Cu aceasta încheiem expunerea cerințelor care se pun pregătirii cadrelor didactice pentru realizarea principiului legării școlii cu producția. După cum s-a putut vedea, aceste cerințe apar in mod necesar din noua orientare dată școlii. Desigur, mai sînt și alte cerințe decît cele arătate de noi aici. Ne-am oprit însă la cele mai principale și care derivă în mod nemijlocit din principiul organizatoric de bază al școlii în noua ei orientare.

Pe de altă parte, ne-am ocupat numai de pregătirea în viitor a cadrelor didactice. Pentru cele în funcțiune se pot organiza în cadrul I.P.C.D.-urilor forme complexe de completare a pregătirii, corespunzător cerințelor expuse de noi.

Considerăm că Institutele interregionale de perfecționare a cadrelor didactice, sub îndrumarea organelor M.I.C., au dat atenția cuvenită și au găsit căi juste pentru înarmarea cadrelor didactice în funcțiune — îndeosebi a celor care predau științele naturii, matematica și geografia — cu elementele teoretice și practice necesare legării școlii cu producția.

La I.I.P.C.D. Timișoara s-au organizat pentru cadrele didactice din specialitățile menționate cursuri și seminarii de pedagogie și în specialitate, urmate de lucrări practice în laboratoare și în ateliere, precum și de unele lucrări practice în producție (acestea îndeosebi la Stațiunea tinerilor naturaliști din Timișoara, pentru cadrele didactice care predau științele naturale). S-au făcut vizite și excursii în producție pe specialități, la Combinatul Metalurgic Reșița și la G.A.S. și G.A.C. din regiune.

---

[19] **Lobaci Jucenko M. B.**: Despre pregătirea cadrelor de ingineri-pedagogi. Politehniceskoe obucenie, 6/1959, pag. 75—77.

[20] **Linda A. S.**: Pregătirea profesorilor prin disciplinele tehnice și agricole. Politehniceskoe obucenie, 9/1959, pag. 46—50.

Un program asemănător a fost organizat și în cadrul cursurilor cu inspectorii școlari, iar în vară vor fi organizate cursuri speciale pentru cadrele didactice de la disciplinele: cunoștințe agricole, cunoștințe industriale și studiul mașinilor.

O ultimă problemă privește caracterul instituțiilor în care să se facă pregătirea cadrelor didactice. Dacă această pregătire trebuie să se facă în institute pedagogice sau în universități.

La noi în țară există actualmente, după cum se știe Institutul pedagogic din Timișoara, cu o facultate de matematică și fizică și cu o facultate de filologie și Institutul „Maxim Gorki" din București, cu o facultate de limba și literatura rusă, care pregătesc cadre didactice pentru școlile medii. În afară de acestea, începînd din toamna trecută, au luat ființă și institute pedagogice de 3 ani, care pregătesc cadre didactice pentru clasele V—VII.

Institutele pedagogice au avantajul de a orienta mai direct și mai concentric, pregătirea studenților pentru profesiunea didactică, ceea ce constituie desigur un factor important în legătură cu aspectul educativ al formării profesionale. Se poate imputa institutelor pedagogice — nu totdeauna în mod justificat — că nu se ridică la importanța cuvenită munca de cercetare științifică și deci nivelul teoretic și orizontul cultural al viitorilor profesori pregătiți în aceste institute nu ar fi la înălțimea cerută.

Universitatea, desigur, prin însăși esența ei, pune pe primul plan munca de dezvoltare a științei. I se poate obiecta însă că nu scoate suficient în evidență latura pregătirii didactice, aceea care rezultă din esența educativă a procesului de învățămînt. Deosebirea de esență între procesul cunoașterii științifice și procesul de învățămînt, se face deci simțită în modul de pregătire a profesorilor în cadrul universității.

S-ar putea spune că universitățile de la noi, spre deosebire de cele din U.R.S.S., consideră sarcina de a pregăti cadre didactice tot așa de importantă ca și sarcina de dezvoltare a științei și deci, din primul punct de vedere nu se deosebesc de institutele pedagogice. Acest lucru este adevărat, dar nu fiindcă universitățile privesc sistemul pregătirii cadrelor didactice în același fel ca institutele pedagogice, ci invers, pentru că institutele pedagogice s-au golit în ultimul timp de o parte din conținutul lor specific și s-au apropiat de acela al universității.

Într-adevăr actualele planuri de învățămînt ale celor două facultăți ale Institutului pedagogic din Timișoara, sînt la fel cu acelea ale facultăților similare de la universități. Dar, între altele, aceasta s-a făcut prin reducerea cursului de psihologie de la durata de două semestre, cu două ore curs și una oră seminar săptămînal — cît a avut inițial în Institutul pedagogic — la un curs de un singur semestru fără nici o oră de seminar, în ultimul timp, fiind transformat într-un curs facultativ (cu examen obligatoriu). Cursul de pedagogie care inițial era completat prin ore de seminar și ore de practică pedagogică, a rămas fără practică pedagogică, iar seminarul s-a redus la o oră săptămînal, pe un singur semestru, în ultimul timp discutîndu-se suprimarea completă a seminarului.

Cursurile de metodica predării matematicii și fizicii, în vechiul plan de învățămînt, cu studiile pe patru ani, aveau și ore de seminar — cel de fizică fiind prevăzut și cu ore de laborator și atelier special — pentru că în actualul plan de învățămînt cu studiile pe 5 ani, să fie scoase complet orele de seminar și cele de laborator și atelier.

De asemenea, în actualul plan de învățămînt al facultății de matematică și fizică nu mai există cursul de electrotehnică și radiotehnică, prezent în planul de învățămînt precedent. Și aceasta în timp ce se iau toate măsurile din punct de vedere teoretic și practic, ca școala să fie pusă în pas cu cerințele vieții, prin introducerea învățămîntului politehnic, prin legarea școlii cu producția.

Considerăm că procesul ar fi trebuit să fie, dacă nu invers, atunci în orice caz bilateral, în sensul ca universitatea, să dea institutelor pedagogice conținutul și nivelul ei științific, dar în același timp ei să-și însușească de la aceste institute ceea ce ele au pozitiv în sistemul de pregătire al cadrelor didactice.

Părerea noastră este că nu se poate lua universității sarcina de a pregăti cadre didactice, dar că, în același timp, e necesar să existe și institute de învățămînt superior cu profil special pedagogic. La această concluzie conduce însăși principiul îmbinării școlii cu viața, cu producția, în sensul arătat în paginile precedente. Același principiu conduce însă la dezvoltarea concepției asupra institutului pedagogic.

Trăgînd ultimele consecințe din principiul îmbinării învățămîntului cu producția, ca principiu de organizare a școlii în spirit nou, deducem necesitatea ca institutul pedagogic să devină o instituție puternică, cu facultăți mai numeroase, pentru toate disciplinele principale, atît de cultură generală cît și politehnică, putînd să cuprindă chiar și o facultate de pedagogie industrială și o facultate agro-pedagogică.

În aceste condiții institutul pedagogic ar putea să îmbine în mod armonios pregătirea de specialitate și pedagogică a viitoarelor cadre didactice cu activitatea științifică, devenind un adevărat focar de activitate didactico-științifică și pedagogică ; devenind, cu alte cuvinte, o *universitate pedagogică.*

Într-o asemenea universitate munca științifică s-ar împleti armonios cu munca pedagogică. Aceasta în sensul că, pe lîngă cercetările științifice în domeniul fiecărei specialități în parte, ar lua o dezvoltare mai mare cercetările privitoare la condițiile și căile unei cît mai bune valorificări a diferitelor discipline științifice în procesul de învățămînt, de instruire și educare a tinerei generații, cercetările privitoare la diferite probleme ale învățămîntului, la rezolvarea problemelor de dezvoltare a științelor pedagogice etc. Acest lucru nu ar putea să însemne decît o contribuție importantă la mișcarea pedagogică din țară, la ridicarea nivelului profesional, științific și ideologic al cadrelor didactice, la îmbunătățirea continuă a învățămîntului.

Din cele de mai sus rezultă că principiul îmbinării învățămîntului cu munca productivă reprezintă o cotitură istorică în dezvoltarea școlii și a învățămîntului, strîns legată de faza actuală a construcției socialismului

în patria noastră, de înaintarea spre comunism. Acest principiu determină schimbări multilaterale în conținutul și activitatea școlii.

Cotitura în dezvoltarea învățămîntului atrage după sine, ca o necesitate obiectivă, o cotitură în pregătirea cadrelor didactice.

În prezentul articol am căutat să dezvăluim principalele cerințe care se pun, după părerea noastră, acestei pregătiri, pentru a se realiza cotitura necesară.

СВЯЗЬ ШКОЛЫ С ПРОИЗВОДСТВОМ И ТРЕБОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

(Резюме)

В первой части статьи, автор отмечает, что принцип связи школы с производством вытекает из марксисткого анализа технико-материальной основы производства в условиях социалистического строительства и коммунизма и из выдвигаемых требований, касающихся характера рабочего, как многосторонне развитой личности.

Во второй части очерка, рассматриваются изменения, на основании которых принцип связи школы с производством определяет содержание образования, учебный процесс, методы и формы воспитательного труда, выявляя органическую связь, которая должна быть между многосторонним развитием личности и профессиональной квалификацией.

В третьей части автор, на основании определённых изменений в содержании и в процессе образования, излагает главные требования для подготовки учителя.

Последний, рассматриваемый автором вопрос касается характера учреждений, подготовляющих педагогические кадры. Анализируя связь между университетом и педагогическим институтом, автор приходит к заключению, что при университетах обычного типа, главная задача которых заключается в развитии науки и в подготовке учительских кадров, должен быть и специальный педагогический университет.

LA LIAISON DE L'ÉCOLE AVEC LA PRODUCTION ET LES EXIGENCES CONCERNANT LA PRÉPARATION DES ENSEIGNANTS

(Résumé)

Dans la première partie de l'article, l'auteur précise que le principe de la liaison de l'école avec la production résulte de l'analyse marxiste de la base technico-matérielle de la production, dans les conditions de la construction du socialisme et du communisme, ainsi que des exigences imposées par le développement multilatéral de la personnalité de l'ouvrier.

Dans la seconde partie de l'étude, on analyse les changements déterminés par la liaison de l'école avec la production, concernant le contenu et le processus de l'enseignement, les méthodes et les formes du travail éducatif, et on souligne la liaison organique qui doit exister entre le développement multilatéral de la personnalité et la qualification professionnelle.

Dans la troisième partie, l'auteur dégage — en s'appuyant sur les changements déterminés dans le contenu et le processus de l'enseignement — les principales conditions qui s'imposent au professeur en vue de sa préparation.

Un dernier problème traité par l'auteur est celui du caractère des institution où l'on doit faire la préparation des enseignants. L'auteur arrive ainsi à la conclusion qu'à côté des universités existentes actuellement, qui ont la double charge de développer la science et de préparer les futurs enseignants au point de vue pédagogique, il serait utile de créer aussi des universités au caractère strictement pédagogique.

PROBLEMA CUNOAȘTERII ELEVULUI

Prof. univ. *V. PAVELCU*

Înțelegerea unei probleme și hotărîrea de a o rezolva implică un laborios proces de analiză și sinteză. Trebuie mai întîi scindată problema în elementele ei pentru ca fiecare element să fie apoi integrat într-un sistem de relații sau eventual eliminat din acest sistem sau altfel integrat. Ansamblul acestor noi relații reprezintă operația finală a procesului de înțelegere.

Pentru a schița căile de rezolvare a problemei cunoașterii elevului — căci în articolul nostru nu poate fi vorba decît de o schiță — socotim necesar să o descompunem în patru întrebări mai importante:

1. *De ce* trebuie să cunoaștem personalitatea elevului?
2. *Cine* trebuie să studieze și să cunoască elevii?
3. *Ce* cunoaștem?
4. *Cum* trebuie să cunoaștem? (principiile și metodele de cunoaștere a elevului).

1. La prima întrebare „*De ce* să cunoaștem elevul"? — pedagogia și psihologia susțin necesitatea cunoașterii individualității elevului spre a se putea acționa cu mai multă eficiență asupra lui. *Individualizarea*, ca principiu educativ, implică cunoașterea structurii personalității celui educat.

Înainte de a pune pe umerii elevului o sarcină, educatorul trebuie, pe de o parte, să cîntărească exact greutatea ei și pe de altă parte tăria sistemului nervos care o suportă. Dar, în primul rînd, este necesară cunoașterea elevului deoarece, pentru a obține rezultatele dorite, trebuie să știm *cum* să acționăm, ce procedee să folosim cu fiecare elev în parte.

Poziția noastră de astăzi privind necesitatea cunoașterii individualității elevului, poziția înaintată a clasei muncitoare, a filozofiei marxist-leniniste și noua orientare a învățămîntului nostru este profund deosebită de aceea care duce la rezolvarea aceleiași probleme în orînduirea capitalistă.

Sînt cunoscute încercările pedagogiei burgheze de a structura învățămîntul în funcție exclusiv de interesele și de dezvoltarea psihică a copilului, luat ca bază de orientare a sistemului de referințe instructiv-educative, ca o ființă independentă, desprinsă de condițiile social-istorice

și de influența educativă a acestora. Școala este considerată ca o instituție care trebuie să se supună, să se adapteze intereselor, cerințelor psihice ale copilului. Este cunoscut așa-numitul *pedocentrism* în pedagogie, subordonarea intereselor sociale, școlare în fața intereselor spontane ale elevului.

Cealaltă extremă a pedagogiei burgheze — la fel de eronată, primejdioasă și reacționară — este aceea care ia ca centru de gravitate *școala*. Copilul trebuie să fie cunoscut numai pentru a ști *dacă* și *în ce măsură* corespunde cerințelor școlii. Cunoașterea elevilor este, în acest caz, orientată spre selecționarea lor, spre alegerea acelora care corespund în cea mai mare măsură trebuințelor școlii. Avem de-a face cu fenomenul subordonării totale a dezvoltării elevilor față de interesele clasei sociale dominante, apărată de școala burgheză.

Poziția noastră socialistă și dialectică nu necesită nici transformarea școlii în funcție de psihicul copilului, nici eliminarea sau neglijarea copilului, care din anumite cauze nu s-a putut adapta imediat și ușor cerințelor școlii. Noi ne propunem cunoașterea elevului pentru a-l putea educa mai bine, adică pentru a-l dezvolta multilateral și corespunzător intereselor societății noi socialiste.

Noi nu delimităm cunoașterea de educație, așa cum se procedează în pedagogia burgheză, ci cunoașterea psihică a elevului se efectuează în procesul instructiv-educativ. „Cunoașterea elevului — se spune în „Îndrumătorul pentru studierea și caracterizarea psihologică și pedagogică a elevilor" (din 1957) — este necesară tocmai pentru a asigura rolul conducător al educației în formarea acestora".

Pentru a ilustra cele spuse ne vom referi la sensul acordat de școala noastră *orientării profesionale*. În școala burgheză copilul este examinat, i se fixează diagnosticul și i se recomandă profesiunea corespunzătoare însușirilor dominante ale personalității sale. Noi ne propunem cunoașterea copilului nu pentru a ne informa numai asupra însușirilor personalității potrivit cu scopurile urmărite de școală, ci, mai ales, pentru a putea *crea* și *dezvolta* interesele și aptitudinile necesare societății și școlii. Elevul se formează și este cunoscut *în* și *prin* activitate.

Numai această poziție ne permite să ne dăm seama *ce* să-i cerem elevului, *cît* să-i cerem și, mai ales, *cum* să-i cerem.

Împletirea procesului instructiv-educativ cu cunoașterea personalității elevului mai are încă o latură importantă, evidențiată de psihologia pedagogică sovietică. Am văzut că dezvoltarea copilului nu poate fi ruptă de interesele societății. Noi nu trebuie să uităm că dezvoltarea personalității elevului se face în procesul instructiv-educativ, prin acțiunea școlii asupra elevului, dar procesul de învățămînt trebuie să țină seama de legile dezvoltării psihice ale elevului. Noi trebuie să oferim elevului ceea ce corespunde intereselor și nivelului lui de dezvoltare, dar și dezvoltarea elevului este dirijată, orientată de natura, volumul și ritmul activității școlare. Numai prin coordonarea atentă și *științifică a acestor doi factori* — dezvoltarea și educația, legile interne și condițiile externe — se poate ridica randamentul elevului și se poate concepe formarea multilaterală și armonioasă a noului tip de om, constructor al socialismului.

Necesitatea cunoașterii elevului este motivată și de faptul că numai o observare atentă a elevului în dezvoltarea lui oferă profesorului posibilitatea *autocontrolului*, *verificarea gradului de eficacitate a procedeelor aplicate* [1].

În concluzie, noi trebuie să cunoaștem *elevul* pentru ca, *prin sarcinile* ce i le dăm și *prin metodele* pe care le folosim, să ajutăm la dezvoltarea personalității lui. În același timp, noi trebuie să cunoaștem bine *natura și greutatea sarcinilor școlare* pentru a forma la elevi deprinderi de activitate și muncă corespunzătoare scopului școlii: crearea tipului de om necesar orînduirii noastre noi.

2. *Cine trebuie să studieze și să cunoască personalitatea elevului?*

S-ar părea, la prima vedere, că informațiile asupra psihicului elevului reprezintă atributul specialistului, psihologul școlii. Așa se procedează, de obicei, în școlile burgheze: psihologul pe de o parte, iar școala, cu educația, pe de altă parte. Psihologul este consilierul, tehnicianul, care oferă sfaturile sale educatorului, profesorului. Informațiile psihologului din școala burgheză se bazează, în genere, pe reacțiile elevului în laborator. Deci, pe de o parte, psihologul și laboratorul, pe de alta — viața, școala, profesorul, educatorul.

Această situație artificială este înlăturată în școala noastră. Elevul trebuie cunoscut de către *toți profesorii* școlii sau, cel puțin, de către profesorii *clasei*. Interesul pentru cunoașterea personalității elevului este o preocupare a *tuturor cadrelor didactice* și numai necesitățile organizatorice cer ca interpretarea finală și concentrarea datelor să fie făcută de *diriginte*.

Dar, pentru că școala trebuie să se bazeze în acțiunea ei educativă pe ajutorul și pe influența familiei, în cunoașterea elevului trebuie să se recurgă și la ajutorul acesteia. Să completăm deci concluzia: dirigintele și profesorii își vor cunoaște bine clasa în măsura în care părinții le vor da date obiective despre copiii lor.

Lectoratele pentru părinți au menirea să strîngă legătura dintre școală și familie, ridicînd-o la un nivel superior, științific, bazat pe cunoașterea problemelor de pedagogie și psihologie de către părinți. Cu cît contactul cu familia este mai strîns, cu atît educația în familie și în școală se realizează în condiții mai bune.

Între diriginte, profesori și familie trebuie să existe o strînsă colaborare și interdependență. Dar de aici nu rezultă că rolul tuturor acestor factori este același.

Părinții sînt un ajutor prețios, mai ales ca *izvor de informație*, deși informațiile lor nu sînt totdeauna obiective. Profesorii pot prezenta informații asupra elevilor interpretate în mod științific. Dar numai profesorul de psihologie, cu o bogată experiență didactică, poate da acestor informații o interpretare științifică superioară.

În concluzie, putem spune că, deși orice educator și părinte trebuie să fie și psiholog, sarcina cea mai importantă în cunoașterea elevului o

[1] *A. A. Liublinskaia:* Ocerki psihiceskogo razvitia rebenka, Moscova, 1959, pag. 510.

are totuși profesorul de psihologie. Sperăm că în viitor, așa după cum este recunoscută astăzi necesitatea ca fiecare școală să aibă medicul ei, se va ajunge la concluzia ca fiecare școală să aibă și psihologul ei.

3. *Ce trebuie să cunoaștem?*

„După ce criteriu să judecăm — se întreabă V. I. Lenin — gîndurile și sentimentele reale ale personalității reale? Se înțelege că acest criteriu nu poate fi decît unul singur: *acțiunile* acestor personalități" [2]. „Omul nu este judecat — spune tot V. I. Lenin — după cele ce spune sau gîndește el despre sine, ci după faptele lui" [3].

Și în această privință, trebuie marcată deosebirea dintre poziția noastră științifică materialist-dialectică și poziția burgheză. În cunoașterea personalității, psihologia burgheză izolează adesea subiectul de obiect, personalitatea de mediu, de ambianța sa socială și naturală. Materialismul dialectic se situează pe poziția interdependenței om-mediu, personalitate-societate. Studiul elevului nu se poate face decît în cadrul lui natural: școala și familia.

A doua tendință reacționară și metafizică a psihologiei burgheze este izolarea conștiinței de comportare. De fapt, ea oscilează între cele două extreme: conștiință fără activitate și acțiune, conduită fără conștiință; psihologia introspecționistă, pe de o parte; psihologia behavioristă, pe de alta. Poziția noastră constă în cunoașterea personalității în *activitate*. Ceea ce studiem noi este psihicul elevului prin intermediul activității lui; deci, nu stările lui de conștiință izolate de acțiune, nici conduita lipsită de semnificație, ci sensul, motivația psihologică care străbate comportarea, atitudinea elevului față de societate, față de muncă și față de sine.

Psihicul elevului, adică însușirile personalității lui, interesele, aptitudinile, temperamentul și caracterul, nu poate fi înțeles decît din *comportarea lui*, din manifestările lui trecute și prezente, precum și din năzuințele lui proiectate în viitor.

Cunoașterea elevului nu se reduce însă la enumerarea trăsăturilor sau reacțiilor elevului față de diferite situații; ea urmărește fixarea trăsăturilor *esențiale, dominante*, relativ *permanente* ale personalității. Aceasta nu duce însă la neglijarea faptului concret, care trebuie însă *ales* în semnificația lui *tipică* și *caracteristică*. Trebuie să deosebim *stările, reacțiile* relativ izolate la anumite situații, de *trăsăturile* individului, ca note relativ constante ale comportării. Fiecare trăsătură la rîndul ei va dobîndi înțeles numai în lumina *întregului individual*.

Dar personalitatea este un tot, integrat la rîndul lui într-un întreg mai mare, care reflectă influența grupului social din care face parte. Individualitatea unui elev nu poate fi judecată decît prin *comparație cu alți elevi* și în lumina *colectivului din care face parte*. Iată de ce psihologia elevului trebuie integrată în *psihologia clasei și a familiei* din care face parte. De aceea este necesar ca individul să fie studiat în raport cu

[2] *V. I. Lenin*, Opere. Vol. I, p. 398.
[3] *V. I. Lenin*, Opere, vol. XIV, p. 210.

un număr cît mai mare și mai variat de personalități care fac parte din colectivul în care este integrat.

Care sînt sistemele mai importante de condiții și de relații în cadrul cărora putem examina elevul ?

1. Mai întîi este necesar să cunoaștem dezvoltarea sa *fizică,* starea sănătății. Ne putem explica atunci *cauzele* unor eventuale deficiențe și putem lua măsuri adecvate pentru prevenirea sau înlăturarea lor. În cunoașterea individului, ca ființă psihofiziologică, se integrează și studiul reacțiilor *temperamentale* ale elevului, după clasificația lui I. P. Pavlov.

2. Datele noastre trebuie să cuprindă starea materială, profesiunea părinților, climatul psihic, moral și relațiile dintre membrii familiei, educația și regimul de viață și de muncă ale copilului. Numai în felul acesta se poate asigura o legătură mai strînsă de ordin educativ între școală și familie.

3. În fine, trebuie să cunoaștem *colectivul* în care lucrează elevul, succesele și insuccesele lui, disciplina clasei și a elevului, regimul școlar, relațiile dintre elev și tovarășii lui, activitatea lui în cadrul organizațiilor de copii și de tineret (pionieri, U.T.M.).

În activitatea desfășurată în școală și în familje se observă trăsăturile caracteristice ale elevului. Munca prestată în atelierele școlare (cl. V—VII) sau în cea de folos obștesc ne dă date despre dezvoltarea deprinderilor de muncă, atitudinea față de muncă și aptitudinile elevului.

Dar pentru a descifra motivația comportării elevului, pentru a putea înțelege acțiunile lui *actuale* se cere, în primul rînd, cunoașterea *trecutului* lui.

Profesorul, dirigintele și psihologul, în schițarea portretului elevului, în sondajul lor psihologic, trebuie să cunoască trecutul elevului, dezvoltarea sa fizică și morală, principalele evenimente determinante pentru conturarea fizionomiei sale morale.

Dar prezentul, structura și modurile actuale de acțiune ale personalității nu se explică numai prin trecut ci și prin *viitor,* prin interesele și năzuințele acesteia, prin „liniile de perspectivă ale personalității“ [4] — după cum le numește A. S. Makarenko.

Trebuie să observăm necontenit măsura în care comportarea elevilor noștri este axată pe semnificația morală comunistă a existenței, în ce grad idealul de comunist a devenit la elevi o „linie de perspectivă“.

În concluzie, cunoașterea *comportării* elevului și a *cadrului* în care se manifestă nu constituie două realități izolate una de alta, ci doi factori în strînsă interdependență.

4. *Care sînt principiile și metodele de cunoaștere a elevului ?*

A. *Principii.* Să ne oprim întîi asupra cîtorva principii de care trebuie să ținem seama în cunoașterea elevului :

a) Înțelegerea unui fenomen începe prin a fi nediferențiată, globală, dezvoltîndu-se prin diferențiere treptată.

[4] *A. S. Makarenko,* „Poemul pedagogic“, p. 237.

Notările dirigintelui vor fi la început generale, globale, primele impresii devenind treptat mai analitice, mai particulare. În procesul diferențierii trebuie să ținem seama de particularitățile de *vîrstă* și de *sex*.

b) Este bine să se noteze la început *faptele și vorbele elevului*, deosebindu-le, pe cît posibil, de *interpretări*. Interpretările care nu se bazează pe un material faptic bogat, pot duce la înțelegerea eronată a unei comportări. Trebuie să nu uităm că același fapt, aceeași acțiune poate izvorî din motive adesea foarte diferite.

c) O observație, cînd nu este imediat notată, se deformează în memorie. Se recomandă, deci, *notarea imediată* a faptului în împrejurarea respectivă (unde, cînd, în ce împrejurare, în prezența cui, cu ce urmări și de ce natură a fost intervenția celor din jur).

d) Putem interpreta just fenomenul numai atunci cînd îl înțelegem în lumina întregului, (prezent, trecut și viitor) *confruntat* cu mai multe fapte sau fenomene și în lumina legăturilor cauzale prin care să se dezvăluie cît mai limpede motivația faptei (*de ce* și *cum* a acționat elevul; *de ce* și *cum* a apărut la el trăsătura respectivă).

Aflarea cauzelor comportării elevului permite pedagogului să găsească și să aplice în mod științific mijloacele pedagogice de întărire sau de îndepărtare a trăsăturii date. Diagnosticul just este singura cale de a prescrie — după cum se spune — „rețete pedagogice" și de a schița „un plan de vindecare" [5].

e) Trebuie să ne ferim de generalizări pripite (atît pozitive cît și negative). Se poate ca un elev să fie ferm și dîrz într-o împrejurare și slab și șovăielnic într-alta; să fie generos cu o persoană și dur, egoist cu alta. Înainte de a generaliza, să notăm reacția față de situațiile particulare. Nu trebuie însă să ajungem la concluzia că nu există permanențe în caracterul omului. Trebuie să știm însă să deosebim stările, manifestările trecătoare, accidentale, de trăsăturile esențiale și durabile.

f) Să ne ferim de etichete sumare și rigide.

Elevul trebuie privit în complexul de condiții de ordin educativ, istoric și social, nu prin prisma unor etichete simpliste și rigide.

g) Notarea faptelor să se facă sistematic, consecvent surprinzînd aspectul dinamic al dezvoltării, dezvăluind direcția intereselor și a eforturilor elevului pentru formarea deprinderilor bune și lichidarea celor dăunătoare.

h) Să nu se îndrepte atenția asupra elevilor „ieșiți din comun" în sens pozitiv sau negativ, neglijînd pe cei mijlocii, în aparență „neinteresanți", șterși.

B. *Metode.* Metodele de care ne servim în cunoașterea elevului sînt mai ales: observația, convorbirea, analiza produselor activității și experimentul. Ne vom limita numai la o succintă prezentare a acestora.

a) *Observația.* Afară de propriile observații asupra comportării elevului, trebuie să utilizăm și observațiile altora, ale profesorilor, părinților, colegilor elevului. Nu trebuie să neglijăm nici părerile pe care le are elevul

[5] *A. A. Liublinskaia*: Op. cit., pag. 518.

despre el însuși. Atitudinea față de sine este un element de prima importanță în caracterizarea personalității. Această atitudine se poate constata, mai întîi, în mod obiectiv, din reacțiile elevului față de laudă sau dojană, din modul în care își îndeplinește obligațiile, din grija față de avutul obștesc, față de lucrurile sale ș.a.

Cunoașterea de sine, ca și cunoașterea altora are un caracter *mijlocit*, adică se efectuează prin intermediul acțiunii, al comportării.

b) *Convorbirile* cu elevul, bine conduse, sînt o sursă prețioasă de informație, mai ales pentru cunoașterea atitudinii elevului față de sine. Tactul pedagogic al profesorului este deosebit de important, nu numai pentru stabilirea climatului de înțelegere cu elevul în vederea cunoașterii lui, dar și pentru îndrumarea educativă a acestuia. Încrederea în profesor nu deschide numai drumul pentru influențele exterioare, dar și calea mărturisirilor.

c) *Analiza produselor activității* este deosebit de importantă fiindcă ea nu ne dezvăluie numai intențiile, planurile, dorințele și părerile despre sine ale elevului, ci aptitudinile, capacitatea acestuia. Omul nu este atît ceea ce dorește să fie, cît ceea ce poate să facă și face.

d) Ca experiment se recomandă mai ales cel natural, pedagogic.

Cîmpul experimentului psiho-pedagogic este nelimitat pentru profesor, laboratorul psihologic școlar natural este la îndemîna oricărui educator.

Metoda experimentală psiho-pedagogică aduce educatorului un ajutor neprețuit, făcîndu-l mai ales atent asupra importanței atitudinii sale de apreciere față de elev și ferindu-l de ceea ce Liublinskaia numește „cea mai gravă crimă pedagogică": descurajarea elevului prin aprecieri negative asupra posibilităților intelectuale sau morale ale acestuia [6].

e) Se recomandă și *experiment psihologic simplu* fără aparatură complicată, pentru a se putea determina particularitățile individuale în procesele psihice de cunoaștere ale elevului. În studiul „Despre folosirea experimentului psihologic în studierea elevilor" (Analele Romîno-Sovietice — seria pedagogie-psihologie, nr. 1, 1959). L. A. Vengher dă o serie de exemple concrete și ușor de aplicat, arătînd, în același timp, cum rezultatele experimentului au servit la determinarea cauzei rămînerii în urmă la învățătură și la aplicarea justă a măsurilor de îmbunătățire a muncii elevilor.

În concluzie, cunoașterea elevului se împletește strîns cu acțiunea noastră instructiv-educativă exercitată asupra lui.

În făurirea portretului individual trebuie să colaboreze, alături de familia elevului, toți profesorii. Efortul dirigintelui trebuie să urmărească stabilirea trăsăturilor *dominante, caracteristice* ale elevului, prin folosirea tuturor metodelor de care dispune și, mai ales, prin împletirea acțiunii educative cu observația și experimentul psihologic. În tot acest proces, elevul trebuie privit ca o parte integrantă a colectivului din care face parte. Comportarea elevului trebuie interpretată în lumina întregii lui experiențe trecute și în perspectiva năzuințelor și intereselor sale dominante.

---

[6] *A. A. Liublinskaia*: Op. cit. pag. 508.

ВОПРОС РАСПОЗНАНИЯ УКЕНИКА

(Резюме)

Принцип соблюдения индивидуальных особенностей учащихся в учебном процесе, требует знания структуры личности воспитанника.

Автор статьи занимается четырьмя главными вопросами, касающимися изучения индивидуальности ученика: а) почему нужно распознать ученика; б) кто должен изучать и распознавать ученика; в) что мы знаем; г) принципы и методы его изучения.

По всем этим вопросам автор даёт ценные теоретические и практические указания.

LE PROBLÈME DE LA CONNAISSANCE DE L'ÉLÈVE

(Résumé)

Le principe du respect des particularités individuelles de l'élève dans le processus de l'enseignement impose la nécessité de connaître la structure de la personnalité de l'éduqué.

L'auteur s'occupe, dans cet article, de quatre problèmes importants concernant l'étude de l'individualité de l'élève: a) pourquoi *faut-il connaître l'élève; b)* qui *doit étudier et connaître l'élève; c)* qu'est-ce que *nous connaissons; d) les principes et les méthodes de la connaissance.*

En rapport avec tous ces problèmes, l'auteur donne de précieuses indications théoriques et pratiques.

ASPECTE ALE EDUCAȚIEI ATEISTE ÎN ȘCOALA

PATIȚA SILVESTRU
Inspector la Secția de învățămînt
și cultură a regiunii Stalin

Printre formele conștiinței sociale, alături de politică, morală, artă, știință și filozofie este și religia. Aceasta din urmă se diferențiază radical de celelalte prin faptul că primele oglindesc realitatea în forme specifice fiecăreia, pe cînd religia, după cum spune Engels „...nu este altceva decît oglindirea fantastică în mințile oamenilor a forțelor exterioare care domină viața lor de toate zilele, o oglindire în care forțele pămîntești iau forma unor forțe suprapămîntești" [1].

Pe cînd știința și filozofia reflectă realitatea sub formă de noțiuni și legi, arta sub formă concret sensibilă a imaginilor artistice, morala sub aspectul normelor de comportare etc., religia se abate de la lumea reală și cuprinde reprezentări fantastice despre forțe supranaturale. Poetul și filozoful Xenofan a exprimat cu 500 de ani î.e.n. ideea profundă că reprezentările despre zeii venerați de credincioși au fost create de oameni după chipul și asemănarea lor :

„Mîini de-ar avea și leii și boii și caii asemeni,
Slovă să scrie ca omul tot ce le trece prin minte,
Caii pe zei, ca pe cai fără greș i-ar face, iar boii
Chip bouresc făuri-vor celor ce-s fără de moarte ;
Înfățișare le dă aidoma stării ce-o are" [2].

Apariția religiei se explică prin condițiile grele ale vieții materiale primitive, cînd omul era neputincios în fața forțelor naturii, cu care a încercat să intre în înțelegere și să le înduplece spre binele său. „Frica i-a creat pe zei" [3].

Ludwig Feuerbach susținea că religia, la apariția ei, a însemnat o proiectare pe cer a tuturor dorințelor omenești nesatisfăcute pe pămînt. Multe din aceste dorințe au fost îndeplinite pe pămînt de către știință,

1 **Fr. Engels**, Anti-Dühring, E.S.P.L.P., 1959, pag. 350.
2 Istoria filozofiei, vol. I, Editura științifică, 1958, pag. 75.
3 **V. I. Lenin**, Opere, vol. XV, E.S.P.L.P., 1957, pag. 396.

nu fără a întîmpina rezistența bisericii devenită instituție de stat și pusă în slujba claselor exploatatoare. Procesul apariției religiei a fost formulat de Feuerbach și prin expresia: „Nu dumnezeu a creat pe om, ci omul a creat pe dumnezeu“ [4].

Muncitorul din orînduirea capitalistă considera la început, — cînd conștiința sa de clasă nu era dezvoltată, — că crizele economice, războaiele, șomajul și mizeria sînt pedepse de origină supranaturală.

„Frica în fața forțelor oarbe ale capitalului, oarbe deoarece ele nu pot fi prevăzute de masele poporului, forțe care îl amenință pe proletar și pe micul patron la orice pas al vieții lor, aducîndu-le o „năprasnică“, „neașteptată“, „întîmplătoare“ ruinare, prăpădire, transformare în cerșetor, pauper, prostituată sau moarte prin foame, — iată *rădăcina* religiei contemporane“ [5]...

Lenin aprofundează ideea mizeriei ca suport al religiei în felul următor: „Neputința claselor exploatate în lupta împotriva exploatatorilor dă naștere credinței într-o viață mai bună dincolo de mormînt, tot așa de inevitabil, cum neputința sălbaticului în lupta cu natura dă naștere credinței în zei, draci, minuni etc. Pe cel ce muncește și îndură lipsuri toată viața, religia îl învață să fie smerit și răbdător în viața pămîntească, consolîndu-l cu speranța în răsplata cerească. Iar pe cei ce trăiesc din munca altora, religia îi învață să se ocupe cu binefaceri în viața pămîntească, oferindu-le astfel o foarte ieftină justificare pentru întreaga lor existență de exploatatori și vînzîndu-le la un preț convenabil bilete pentru fericirea cerească“ [6].

Rezultă deci, că rădăcinile sociale ale religiei rezidă în neputința, în dominarea oamenilor de către forțe naturale și sociale ostile, pe care ei nu le cunosc, iar speranțele maselor ținute în întuneric și exploatare sînt îndreptate de slujitorii altarelor spre revendicări cerești, care nu stînjenesc pe asupritorii terești.

În linii mari, rădăcinile gnoseologice ale religiei sînt legate de cele sociale și, într-o oarecare măsură, coincid cu ale idealismului. Ele constau în ruperea noțiunilor și reprezentărilor despre natură, personificarea și însuflețirea forțelor naturii. Gîndirea omului fiind ruptă de lumea materială, nu se mai poate explica nici pe sine, nici realitatea exterioară. Oamenii încep să o considere ca o existență absolută, de la care pornesc toate acțiunile. Astfel ea devine rațiune divină, care produce întreaga existență materială. Neputința i-a făcut pe oamenii primitivi că caute explicarea existenței în cauze supranaturale, pe care le-au personificat în obiectele lumii înconjurătoare și apoi au căutat să le înduplece pe acestea prin descîntece, magie și ritualuri religioase.

Unii dintre oamenii de cultură au socotit că singurul remediu împotriva ignoranței care a generat superstițiile și misticismul este culturalizarea maselor. Goethe spunea cu tîlc că „cine are știința, acela

4 Istoria filozofiei, vol. II, Edit. Științifică, 1959, pag. 116.
5 V. I. Lenin, Marx-Engels-Marxism, Editura P.M.R., 1949, pag. 250.
6 V. I. Lenin, Socialismul și religia, Opere, vol. X, E.S.P.L.P., 1956, pag. 69.

nu are nevoie de religie". Aceasta este o concepție limitată. Marxism-leninismul arată că principala cale de lichidare a religiei este desființarea societății împărțită în clase antagoniste. Chemînd masele la supunere oarbă, biserica s-a folosit, cînd de adormirea conștiinței acestora, cînd de oprimarea sîngeroasă a răzvrătiților împotriva exploatării. Eminescu demască esența religiei în „Împărat și proletar" :

„Religia-i o frază de dînșii inventată,
Ca cu a ei putere să vă aplece-n jug..."

Biserica și clerul au încercat să-și susțină dominația prin diferite forme, printre care și anumite interpretări date cauzalității, în vederea fundamentării teoretice a revelației divine, a superstițiilor religioase și a altor forme de narcotizare a maselor. Astfel a apărut inchiziția, odiosul tribunal al bisericii catolice, căruia i-au căzut jertfă multe spirite luminate. Cînd înlăturarea fizică a purtătorului de adevăruri științifice n-a mai fost posibilă datorită maselor ridicate la un nivel superior de conștiință și care nu mai tolerau crima, biserica și-a intensificat efortul de siluire a conștiințelor. Biserica a încercat să-i împace pe credincioși cu exploatarea capitalistă și să-i educe în spiritul iubirii față de exploatatori, prezentîndu-i pe aceștia ca pe frații și semenii lor.

Lenin arăta că spre a-și menține dominația, clasele exploatatoare au nevoie de două funcții sociale: a călăului și a popii. Împletirea acestor funcții a fost consacrată în istorie sub formula „cuius regio, ejus religio", care sintetiza „libertatea" acceptării religiei stăpînilor de către sclavi și iobagi. În decursul istoriei această formulă capătă forme variate.

De ce clasele dominante din orînduirile bazate pe exploatare s-au folosit de religie ca instrument de opresiune spirituală ? Acest lucru l-au făcut pentru a slăbi conștiința claselor exploatate, pentru a ascunde lupta de clasă, pentru a menține și întări exploatarea. Marx exprimă această tendință astfel : „Religia este suspinul creaturii chinuite, sensibilitatea unei lumi lipsite de inimă, după cum este și spiritul unei orînduiri lipsite de spirit. Ea este *opiu* pentru popor" [7]. În Franța capitalismului bancar a apărut „minunea de la Lourdes", iar în Romînia aceluiași capitalism a apărut mai tîrziu Maglavitul și Petrache Lupu, utilizat de un regim exploatator pentru amăgirea poporului, chiar în mijlocul secolului al XX-lea. De aceea nu trebuie să ne mai mire faptul că fenomene care derivă din slăbiciunile capitalismului, cum sînt șomajul și crizele economice, sînt prezentate de preoți drept „pedepse ale lui dumnezeu".

În orînduirea socialistă oamenii eliberați de exploatare au rupt legătura cu biserica, conservatorismul, fatalismul și s-au înarmat cu datele științei, biruind zi de zi forțele naturii, supunîndu-le prin cercetare, cunoaștere și promovarea progresului. Orizontul terestru mărginit a fost depășit, omul pătrunzînd în lumea siderală, în cerul biblic, ca

7 K. Marx, Contribuții la critica filozofiei hegeliene a dreptului, Marx-Engels, Despre religie, E.S.P.L.P., 1958, pag. 38.

învingător. O rachetă sovietică a ajuns victorioasă în lună datorită științei cucerite de oameni.

Religia nu face parte din suprastructura socialismului, ea fiind o formă a ideologiei burgheze. Desprinderea omului erei socialiste de religie s-a făcut pe calea înlăturării condițiilor sociale care au generat religia (mizeria, suferința și ignoranța), prin doborîrea de la putere a forțelor sociale care au susținut biserica — clasele exploatatoare aliate cu clericii.

Lupta victorioasă a clasei muncitoare în frunte cu eroicul său partid a permis poporului nostru să-și ia soarta în propriile sale mîini și să-și făurească o viață fericită. Partidul comunist acordă o deosebită atenție propagandei ateiste, întrucît aceasta este o parte componentă a educației comuniste.

Eliberarea omului de acceptarea în mod fatalist a soartei a fost exprimată în mod sugestiv de N. S. Hrușciov în timpul recentei vizite în Franța, prin afirmația că preceptul lui Hristos de a întoarce și obrazul drept celui care-ți pălmuiește obrazul stîng, nu este compatibil cu morala comunistă.

Opoziția dintre știință și religie este o manifestare a luptei dintre concepția materialistă despre lume și concepția idealistă a luptei dintre nou și vechi, dintre ceea ce este înaintat, progresist și ceea ce este reacționar și dușman al progresului și fericirii reale a omului.

Fiind o categorie istorică, religia a apărut într-o anumită etapă de dezvoltare a societății și va dispare în acea etapă, în care nu vor mai exista condițiile ce au generat-o. „Sarcinile construcției socialiste, ale tehnicii și ale culturii, schimbarea relațiilor dintre oameni, desființarea claselor, — toate acestea vor contribui la dispariția religiei. Cel care lucrează cîmpul nu se va mai teme de viitor, de ziua de mîine; lupta împotriva secetei, distribuirea rațională a apelor de irigație, succesele agrotehnicii și zootehnicii vor șterge ultimele urme ale contradicției „naturale" dintre om și natură, care în esență era o contradicție socială" [8].

În statul nostru democrat-popular opoziția dintre știință și credință n-a putut rămîne străină școlii. Prin reforma învățămîntului din 1948 religia a fost scoasă din rîndul obiectelor de învățămînt, iar școala separată de biserică, laicizată. Programele școlare au fost scuturate de praful idealismului și puse pe baze materialist-științifice. Aceste măsuri n-au soluționat, însă, problemele în mod definitiv, ci au pus numai bazele rezolvării treptate și temeinice a contradicțiilor și reminiscențelor religioase din conștiința oamenilor.

Inițiind o vastă operă de culturalizare a maselor, partidul și guvernul nostru, urmînd învățătura marxist-leninistă, ridică necontenit nivelul de cunoștințe al poporului și-l fac să se desprindă din mrejele superstițiilor religioase, ale misticismului și ignoranței. Pe linia acestei acțiuni se duce și propaganda ateistă. Datoria fiecărui om înaintat este să demaște superstițiile și minciunile celor care servesc interese

8 Ch. Hainchelin, „Originea religiei", E.S.P.L.P., 1956, p. 21.

străine societății socialiste și pe cei care predică să rabzi pe lumea aceasta că te vei sătura pe cealaltă, în timp ce ei sînt sătui ca rotundul egumen din poezia lui Eminescu „Viața", sau senzuali ca diaconul Iakint din stihurile „Mihniri" ale lui Tudor Arghezi. Privind pictura lui Repin „Protodiaconul", din care emană o vitalitate nestăpînită, o ancorare în lumea concretului, înțelegem că propovăduirea abstinenței și cuviosiei este o ipocrizie.

În cuvîntarea rostită la a II-a Conferință a U.A.S.R., tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej a arătat că trebuie dusă o luptă hotărîtă împotriva rămășițelor mentalității și moravurilor burgheze, pentru combaterea influenței concepțiilor burgheze în știință și a prejudecăților mistice, care împiedică pe cel ce este încă stăpînit de ele să se formeze ca un adevărat intelectual de valoare. Pentru lichidarea acestor rămășițe din gîndirea tinerețului, este necesară o muncă ideologică perseverentă.

Experiența pedagogilor și a școlii sovietice constituie pentru noi un ajutor real în privința educării ateist-științifice a elevilor. Citind presa sovietică de specialitate apărută în U.R.S.S., aflăm că în școlile medii funcționează cercuri ca „Tînărul ateu", care organizează cu elevii discuții, conferințe, vizite la muzee și expoziții, redactează gazete de perete ca „Ateistul" și albume ca „Tînărul ateist" [9]. Pe lîngă unele școli funcționează cabinetul „Știința și religia", în care se duce propaganda ateistă printre părinți, se organizează lunar serate de chimie însoțite de experiențe ce ilustrează convingător teoriile științifice. Elevii din multe școli adună folclor cu conținut antireligios.

Folosind o metodică științifică de predare a obiectelor de învățămînt, a organizării timpului liber al elevilor și a colaborării cu familia, reușim să atragem pe elevi la activități interesante și folositoare, să realizăm principiul unității de cerințe, în ce privește educația ateistă și formarea concepției juste despre viață.

Pentru a-și găsi ecoul necesar în sufletul și mintea elevilor metodele trebuie să fie mînuite cu măiestrie pedagogică. Profesorul trebuie să prezinte problemele cu convingere. Orice șovăire subminează fondul moral și psihologic al transmiterii ideilor. Elevul simte cînd profesorul se dăruiește total părerilor expuse sau cînd are rezerve. Nu trebuie să se uite puterea exemplului personal al profesorului, în primul rînd, și al oamenilor mari despre care acesta are prilejul să le vorbească elevilor.

Ne amintim și acum cu deosebit respect și admirație stilul de muncă al lui Darwin, despre care ne vorbea profesorul nostru. Ni se arătase că Darwin nu căuta argumente pentru întărirea unei ipoteze proprii, ci se străduia să afle dacă există probe contrare. În acest sens el făcea încercări nelimitate, dovedind cinste în cîntărirea cu simț de răspundere a afirmațiilor sale.

Puterea exemplului personal al profesorului are eficacitate numai în condițiile concordanței dintre vorbele și faptele sale. Întregul colectiv didactic dintr-o școală trebuie să lupte pentru realizarea principiului uni-

9 Revista de referate din literatura sovietică de specialitate, Pedagogie-Psihologie, nr. 1/1960, pag. 25—26 și 163; nr. 2/1960, pag. 12—16.

tăţii de cerinţe în această direcţie. Educaţia ateist-ştiinţifică se face la toate gradele de învăţămînt, ţinîndu-se seama de particularităţile de vîrstă ale elevilor. Într-un sat din raionul Mediaş copiii din clasa a II-a au fost extrem de impresionaţi, atunci cînd învăţătoarea le-a povestit despre un coleg al lor care a fost salvat de scarlatină prin tratament medical, pe cînd altul, din copilăria învăţătoarei, ai cărui părinţi au recurs la descîntece, a murit.

În hornul şcolii din Crăciunelul de Jos, raionul Tîrnăveni, şi-a făcut cuibul o cucuvea. Copiii au venit alarmaţi la învăţătoare şi au „informat-o" că acest lucru prevesteşte nenorocire. Zîmbind cu îngăduinţă, învăţătoarea a arătat elevilor că aceasta este numai o poveste, că această pasăre aduce foloase omului, stîrpind şoarecii de cîmp şi pe cei de casă şi le-a cerut să aştepte cîteva zile, spre a se convinge că nu aduce nici o nenorocire. Timpul a confirmat vorbele învăţătoarei, iar azi elevii săi zîmbesc la rîndul lor, cînd cineva le mai spune legenda prevestirilor rele pe care le aduce cucuveaua.

Am avut prilejul să asistăm la o oră de citire în clasa a II-a, la care învăţătoarea a grupat în preajma zilei de 7 Noiembrie lecţiile „Frunzuliţă dintr-un fag", „O viaţă nouă" şi „În satul lui Petre Mocanul", arătînd elevilor viaţa ţăranilor din trecut şi de azi. Concluzia cu care a încheiat ora a fost că soarta şi-o croieşte singur omul şi nu i-o hărăzeşte nici o putere supranaturală.

Redăm un exemplu de cimentare a convingerilor materialiste despre lume la elevii clasei a V-a a Şcolii de 7 ani din Săcele, raionul Codlea. Elevii au răspuns bine la lecţia de geografie, arătînd forţele externe şi interne care activează asupra scoarţei pămîntului. Ei au ştiut să explice cauzele reale ale cutremurelor amintind cu un zîmbet ironic concepţia oamenilor lipsiţi de lumina ştiinţei, care în trecut au acceptat explicaţia mistică a mîniei zeilor.

Tov. profesoară P. S. a făcut trecerea la lecţia nouă în mod firesc, cu măiestrie pedagogică, recapitulînd învelişurile pămîntului. Făcîndu-i pe elevi să constate că despre plante şi animale nu s-a vorbit încă, şi-a propus să le predea acest înveliş, care se numeşte biosferă. Deşi biosfera îmbracă pămîntul cu un strat subţire, dacă s-ar însuma toate părţile sale componente, importanţa ei ar fi decisivă, nu în raport cu dimensiunile, ci cu sensul său pentru existenţă în general şi pentru viaţa omului în special.

Dar viaţa pe pămînt nu a avut formele actuale de la început, aşa cum consideră creaţioniştii idealişti. Conform acestei concepţii neştiinţifice, formele existente de plante şi animale au fost create de forţe suprapămîntene, în tipare neschimbate. Profesoara nu se mulţumeşte să facă simple afirmaţii pentru combaterea acestei teorii. Ea se serveşte de planşe, care arată animale din timpuri preistorice, azi dispărute, prezintă figuri sugestive din peşterile în care au locuit primii oameni (folosind în acest scop şi cartea Elisabetei Hartenstein „Milenii într-o zi") demonstrează evoluţia vieţii prin lupta permanentă dintre ereditate şi adaptare, bineînţeles la nivelul clasei a V-a.

Profesoara expune cu convingere teza darwinistă, că omul descinde din maimuță, arătînd vertebrele terminale ale șirii spinării, care păstrează urmele cozii de odinioară. Schimbarea în natură este atestată și de evoluția societății umane pe epoci istorice. La întrebarea: Cum s-a răspîndit viața pe întregul pămînt, în special vegetația, răspunsul vine firesc și fără posibilitate de îndoială: păsările iau pe ciocul lor sau pe picioare semințele de plante pe care le răspîndesc peste tot. Vîntul spulberă la mari depărtări fructe, semințe și chiar plante întregi; apele curgătoare duc fructe la mari distanțe; o nucă de cocos azvîrlită de apă pe o insulă pustie poate da naștere cu timpul unei păduri de palmieri.

Profesoara a arătat că un factor de răspîndire a plantelor și animalelor este omul. Ea a amintit succesele oamenilor sovietici, care au adaptat plantele la orice nuanțe climaterice ale patriei lor, astfel încît azi se pot planta legume și dincolo de cercul polar.

Omul a contribuit nu numai la răspîndirea florei, dar și a faunei. Animalele s-au răspîndit și singure, mergînd în căutarea hranei. Omul a domesticit unele animale, le-a îngrijit în folosul său, adaptîndu-le la noile condiții de hrană și de climă.

În fixarea cunoștințelor predate elevii se întrec să răspundă la lecția ce le-a lămurit atîtea lucruri importante. Fiecare obiect de învățămînt poate contribui la educația ateistă a elevilor. Istoria oferă o bază permanentă de educație ateistă, prin combaterea rădăcinilor sociale și gnoseologice ale miturilor și legendelor. Puterea educativă a exemplului în psihologie este foarte mare. La o lecție despre calitățile gîndirii, un profesor, caracterizînd suplețea gîndirii a demascat contrarele ei, dogmatismul și bigotismul, citînd cazul inchizitorului Torquemada din piesa cu același nume a lui Victor Hugo. Salvat de un trecător dintr-o groapă cu șerpi unde căzuse, își condamnă salvatorul să fie ars pe rug, pentru că profanase cimitirul, atunci cînd l-a scos din groapă, cu ajutorul unei cruci smulsă de pe un mormînt apropiat.

În cadrul orelor de dirigenție se poate duce o muncă sistematică de formare a unei concepții juste despre viață a educării elevilor în spiritul respectului pentru adevăr. Convorbirile purtate în clasă au un larg cîmp de exemplificare. Fie că se discută despre atitudinea nouă față de muncă, fie că se prezintă figuri de luptători pasionați pentru ceea ce e nou, pentru progres, sau se comentează comparativ modul de viață al oamenilor din diferite țări și epoci, se demască rolul reacționar al religiei, arătîndu-se principalele surse ale misticismului, superstiției, ignoranței. Alteori se confruntă cuceririle științei moderne cu basmele și miturile religioase.

Am întîlnit multe procedee pentru promovarea concepției materialiste despre lume. Un diriginte s-a folosit de foiletonul „Piază rea" publicat în Scînteia din 1 noiembrie 1958, spre a ridiculiza pînă la desființare, o serie de superstiții cuibărite la sate. Altul a citit un fragment din cartea lui Eusebiu Camilar „Împărăția soarelui", în care se arată cum seminția Cing-Po plîngea neputincioasă în fața holdelor de orez atacate de omida Ho-a, fără a lua vreo măsură de apărare.

Credințele vechi afirmau că dacă ucizi omizile, ele se înmulțesc înzecit, ca pedeapsă din partea zeilor. A trebuit să intervină corpul de grăniceri, care a distrus omizile călcîndu-le cu picioarele. În fața orezului care-și recăpăta puterea spaima populației ce se aștepta la o mînie a zeilor s-a topit și o dată cu ea și o superstiție care genera periodic foametea și mizeria. Dirigintele a trecut apoi la demascarea unor superstiții dăunătoare de la noi. A arătat cum în tinerețe, pe timpul regimului burghezo-moșieresc, i-a fost dat să asiste, în Munții Apuseni, la o întîmplare ce l-a îndurerat adînc. O femeie mergînd pe o cărare, arunca în urma ei monezi metalice. Ea frecase bubele celor trei copilași ai săi cu monezile respective, crezînd că dacă aruncă acești bani — plata diavolului ce-i tortura copilașii — ei se vor vindeca de îndată. În satele din jur nu exista nici un medic pe atunci, iar superstițiile oamenilor contribuiau la răspîndirea diferitelor maladii. Elevii au fost cutremurați de ignoranța în care poporul a fost ținut pînă mai ieri. În ei s-a aprins mînia, pe care le-a potolit-o doar asigurarea dirigintelui că în satul respectiv există azi dispensar medical și astfel de lucruri nu se mai întîmplă.

Pentru a acuza politica de ținere a maselor în întuneric dusă de partidele burgheze, o dirigintă din raionul Agnita, în cadrul unei ore de educație sanitară a citit elevilor „Din carnetul unui medic de plasă". În lecție se arăta modul științific de tratare a bolilor sociale, care azi sînt în continuă dispariție.

În același raion, într-o comună unde existau secte religioase, un diriginte a arătat elevilor, cît de dăunătoare este ignoranța pe care se bazează reprezentanții acestora. Faptul că ei ocolesc tratamentul medical, înlocuindu-l cu citate biblice citite de predicator a dus întotdeauna la slăbirea totală sau sucombarea bolnavilor. Dirigintele a lărgit sfera exemplelor, arătînd cum un reprezentant al sectei tremurătorilor de prin părțile Bihorului, în 1938 și-a omorît copilul înfigîndu-i în piept furca din grajd, deoarece predicatorul consultat a tălmăcit lucirea ochilor copilului drept semn al sălășluirii diavolului în sufletul bolnavului. Ancheta care s-a făcut ulterior a dovedit că lucirea ochilor se datora febrei, copilul suferind de scarlatină.

Astfel de exemple scot la iveală prăpastia dintre știință și superstițiile religioase și contribuie la conturarea definitivă a unei concepții materialiste despre viață.

Un diriginte din orașul Stalin a consacrat o oră educativă prezentării rolului nefast al catolicismului în zilele noastre. S-a servit în acest scop de citate deosebit de convingătoare din cartea „Note de drum" a lui Al. Siperco. Citățm: „Intrăm în Nivernais... regiune caracteristică pentru vechea Franță provincială, cu rutina, bigotismul și imobilismul ei. Forța dominantă a reacțiunii e reprezentată de catolicism care, ca o caracatiță uriașă, lacomă, puternică dar suplă în același timp, cuprinde cu tentaculele sale toată viața socială și personală a oamenilor, de la naștere pînă la moarte, încadrîndu-le în precepte rigide

trupul și sufletul, dresîndu-i de mici în soldați supuși și ascultători ai Vaticanului" [10].

În Școala medie nr. 1 din Sighișoara dirigintele clasei a IX-a a prezentat elevilor un referat intitulat „Martiri ai luptei pentru progresul științei, împotriva obscurantismului". În acest referat se vorbea, printre altele, despre jertfa lui Giordano Bruno și celebra retractare a adevărului din partea lui Galileo Galilei. În continuare, lupta dintre știință și religie este redată sugestiv, arătîndu-se cum treptele istoriei au fost urcate tot mai viguros de adevăr, iar sutanele negre ale papalității au fost învinse de halatele albe ale savanților. Cuprins de panică, papa pactizează cu hitleriștii și apoi cere clemență pentru criminalii de la Nürenberg, rugîndu-se lui dumnezeu pentru dăinuirea dominației colonialiste a puterilor imperialiste.

După epuizarea referatului s-a proiectat diafilmul închinat vieții și operei lui Galilei, proiecția fiind însoțită de comentarii sugestive. S-a văzut cum descoperirea petelor din soare observate cu telescopul lui Galilei a fost considerată de către cler ca o erezie. Cînd s-a ajuns la secvența în care Galilei își salvează viața retractîndu-și teoria, ne-am adresat clasei, întrebînd-o, cine a făcut mai bine, Bruno care a murit pe rug pentru ideile sale sau Galilei că și-a salvat viața închinînd-o științei. Ne-a plăcut spontaneitatea cu care au reacționat cîțiva elevi, optînd fără rezerve pentru sacrificiul lui Bruno. Deoarece nu ne trădasem încă părerea, un singur elev a dat dreptate lui Galilei. Atunci în clasă s-a stîrnit o discuție pasionată. Adepții sacrificiului pentru adevăr n-au rămas numai la Giordano Bruno. Ei s-au referit și la zilele noastre, punînd în relief imaginea comuniștilor care au rezistat pentru cauza lor tuturor schingiuirilor în timpul luptei ilegale. S-a vorbit apoi despre perspectivele optimiste ale omenirii în lupta împotriva exploatării, apreciindu-se și lupta popoarelor din colonii împotriva imperialismului. Discuțiile au continuat și în pauză, elevii amintindu-și tot felul de isprăvi ale slujitorilor obscurantismului, demascate de realizările științei.

Dirigintele R.I. de la Școala medie „Gheorghe Lazăr" din Sibiu a dezvoltat la o oră educativă a clasei a XI-a tema „Contribuția științei sovietice la zborurile cosmice". Făcînd un scurt istoric al concepțiilor cosmologice pe care elevii le-au învățat la astronomie și combătînd teoriile creaționiste, dirigintele a vorbit despre cuceririle științei sovietice prin eliberarea muncii de exploatare și transformarea acesteia din blestem biblic în unic sens al vieții fericite. S-a scos în relief umanismul științei sovietice, pe baza căruia toate datele obținute în anul geofizic internațional au fost transmise lumii întregi și puse în slujba păcii. După ce a precizat datele tehnice legate de calculul electronic din stațiile de teleghidare a rachetelor sovietice, precizia necesară aselenizării și mecanismul de fotografiere în cosmos, dirigintele a încheiat în mod mobilizator, cerînd elevilor să fie mereu la curent cu datele științei și să fie mîndri că aparțin lagărului socialist.

10 Opera citată, Ed. Tineretului, colecția „În jurul lumii", pag. 155.

Se susține de către clerul interesat că, deși religia este o revelație, totuși prin morala pe care o inspiră maselor ea are și un folos practic. În felul acesta se încearcă demonstrarea necesității ei. Falsitatea argumentului poate fi combătută, arătîndu-se promiscuitatea morală din lumea capitalistă paralel cu umanismul socialist. Popoarelor nu le trebuie credință și ignoranță spre a fi bune, ci libertate și lumina științei. Fericirea și adevărata morală o dobîndește omul, numai după ce s-a eliberat de exploatare, de coșmarul ignoranței și misticismului. Morala religioasă propagă supunerea oarbă în fața soartei și resemnarea, morala comunistă promovează eliberarea omului de sub orice coșmar al fatalității și îl determină să facă binele din convingere.

Rezultatele obținute de unii diriginți pe calea convorbirilor interesante și atrăgătoare cu elevii, folosind datele științei și puterea sugestivă a beletristicei și presei, comparînd știința cu miturile religioase și proclamînd victoria adevărului științific, nu se rezumă numai la activitatea în cadrul orelor de dirigenție. Diriginții au sarcina deosebit de importantă ca în colaborare cu organizațiile de tineret să organizeze timpul liber al elevilor. Această acțiune vizează, în special, timpul din zilele de duminică, tinzînd la antrenarea elevilor în activități atrăgătoare.

În multe școli se organizează duminica o serie de activități ale organizațiilor de pionieri și U.T.M., ale cercurilor școlare, meditații, audiții radiofonice și muzicale, conferințe, vizionări de spectacole, concursuri, competiții sportive, vizite la expoziții și muzee, serbări, excursii etc.

Pentru reușita acestor acțiuni, în școală este necesară o planificare riguroasă a muncii, astfel încît cadrele didactice să participe prin rotație la asigurarea programelor atractive, chezășie a frecventării lor de către elevi. Nu intrăm în detaliul acestor activități, întrucît ele sînt foarte variate și țin de pregătirea și inventivitatea cadrelor didactice, de colaborarea dintre școală și organizațiile de tineret, de stilul muncii din unitățile de învățămînt etc. Vom adînci doar unele forme de muncă extrașcolară cu elevii, pe care le credem mai deosebite, în ceea ce privește atingerea țelului pe care-l urmărim.

La Școala medie nr. 2 din Orașul Stalin cu limba de predare germană, profesorul de economie politică și socialism științific a observat că elevii întîmpinau unele greutăți în exemplificarea concretă a noțiunilor teoretice. Le lipsea familiarizarea mai intimă cu textele cărților ideologice și politice. Într-adevăr, cercetînd fișele cititorilor din clasele X—XI de la biblioteca școlii a constatat că puțini elevi citesc astfel de cărți. „Capitalul" lui Marx era împrumutat de elevi din clasa a X-a, cu care stînd de vorbă a aflat că nu reținea întotdeauna esențialul. Profesorul fiind și propagandist la învățămîntul politic U.T.M. al acestor elevi, a dat unele broșuri ale clasicilor marxism-leninismului cîtorva elevi, cerîndu-le să prezinte în continuarea cercului politic recenzia lor, ajutîndu-i în acest sens să înțeleagă mai ușor cuprinsul lor. În felul acesta au fost recenzate: cartea lui Fr. Engels: „Rolul muncii în transformarea maimuței în om"; „Despre religie" de V. I. Lenin, anumite capitole din

„Dialectica naturii" de Engels etc. Rezultatele au fost cele scontate. Elevii s-au antrenat în lectura pe care acum o înțelegeau și o gustau, vocabularul lor s-a îmbogățit și fișele de la bibliotecă oglindeau interesul mărit față de această lectură.

În privința orientării lecturii particulare a elevilor se poate face mult pe linia educației ateiste. Avem reviste științifice ca: „Știință și tehnică", „Natura" etc., al căror material trebuie să furnizeze datele de bază ale lucrărilor din cercurile de elevi, iar în colecția „Oameni de seamă" ei pot citi despre viețile de savanți consacrate învingerii întunericului.

Dezvoltînd gustul școlarilor pentru citirea cărților care prezintă victoria rațiunii asupra credinței, despre descoperirile științifice, jurnale de călătorie, despre eforturile oamenilor de seamă pentru supunerea naturii și descrierea șantierelor de construcție a socialismului și comunismului, sau prezentarea profilului moral al omului de tip nou, întărim încrederea lor în viitorul omenirii și îi facem să disprețuiască ignoranța, superstițiile și dogmatismul clerical. Aceste rezultate se obțin prin efortul conjugat al tuturor cadrelor didactice, prin realizarea principiului unității de cerințe în orientarea gîndirii și activităților elevilor.

Străduința școlii pe linia educației comuniste a elevilor trebuie să fie îmbinată cu a familiei. Această necesitate implică și unele greutăți pe care Makarenko le-a exprimat în formula „E mai greu de educat un copil care are familie, decît unul fără familie, căci primul are permanent în rezervă părinții și frații".

Într-adevăr, copilul se dezvoltă în sînul familiei, primele sale gesturi și atitudini oglindesc felul de viață al acesteia. Concepția despre viață a familiei se imprimă ușor copilului. Dacă s-a dezvoltat într-un mediu religios, alături de o bunică bigotă, copilul se va afla de la început în continuă contradicție cu adevărul științific. Dacă influența de acasă continuă, contradicțiile din mintea copilului se accentuează, el se va găsi între două tabere și va fi nepregătit să opteze cu maturitate pentru cea care poartă adevărul. Aci apare pericolul alterării caracterului său. El sesizează unde este minciuna și cu timpul va pierde încrederea în familie. Pentru educatori această înstrăinare de familie, chiar dacă este mascată, este tot atît de dureroasă prin efectele ei psihologice, ca și o ruptură ce s-ar fi produs între elev și școală. De aceea este necesar să colaborăm cu familia, spre a ne-o face aliată în interesul copilului și al societății. Cum se poate ajunge la acest rezultat? Desigur, nu prin măsuri administrative, care să jignească sentimentul religios, — străine spiritului partinic în problema propagandei ateiste, — ci printr-o operă educativă și de culturalizare activă a maselor. Opera de educare ateistă a familiei se face în cadrul lectoratelor și ședințelor cu părinții, unde se combat în lumina științei diferite prejudecăți legate de problema eredității, a aptitudinilor și perspectivelor de dezvoltare a copiilor. Dacă arătăm,

de pildă, cu exemple concrete și convingătoare, că nu există predestinare și că educația are rol precumpănitor în dezvoltarea multilaterală a copilului, zdruncinăm în mintea părinților neîncrederea în puterile copiilor și le trezim răspunderea pentru educația atentă a acestora.

Dacă demonstrăm că un copil nu este rău fiindcă moștenește pe cutare sau cutare din familie, după principiul fals că „așchia nu sare departe de tăietor", ci are purtări necorespunzătoare datorită influențelor educative suferite, dăm o lovitură mortală fatalismului.

La Sibiu, problema relațiilor școlii cu familia s-a pus într-un mod creator de către conducerea Școlii medii nr. 2. S-a observat că sub influența părinților unii copii germani participau la ore de religie ținute de preoți în afara școlii. De asemena, ei luau parte — în pragul adolescenței — la obiceiul religios al confirmării. Conducerea școlii a discutat cu cadrele didactice într-un consiliu pedagogic despre metodele cele mai eficace pentru formarea concepției științifice despre lume la elevi, despre căile cele mai sigure de pătrundere a adevărurilor științifice în mediul familiilor elevilor. Acțiunea de culturalizare a maselor grăbește dispariția religiei din rîndul formelor conștiinței sociale. Momentul victoriei rațiunii și adevărului va fi grăbit și prin intensificarea propagandei ateiste.

Din cele înfățișate se desprinde necesitatea ca educația ateistă să îmbrace cele mai variate forme, atît în cadrul predării lecțiilor, cît și în conținutul activităților libere cu elevii inițiate de diriginți în colaborare cu organizațiile de tineret. Pentru generalizarea experienței înaintate în acest domeniu nou al educației școlare, munca metodică a cadrelor didactice trebuie să fie orientată spre dezbaterea metodelor și procedeelor celor mai eficace, în vederea formării la elevi a concepției științifice despre natură și societate.

АСПЕКТЫ АТЕИСТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ШКОЛЕ

(Резюме)

В начале статьи автор излагает отдельные мысли в связи с социалькыми и гносеологическими источниками религии, как формы социального сознания, подчёркивает реакционную роль религии и постоянную борьбу науки против клерикального догматизма.

Далее излагаются задачи атеистической пропаганды в постепенном и окончательном изъятии из сознания людей мистицизма и религиозных суеверий.

Автор представляет отдельные пути и способы, применяемые в атеистическом воспитании, иллюстрируя примерами из уроков географии, психологии и литературы. Очерк углубляет атеистическое воспитание, в особенности на уровне работы классного руководителя, даёт типы воспитательных уроков, посвящённые этой цели и методы организации досуга учащихся для того, чтобы отвлечь их от влияния религии.

ASPECTS DE L'ÉDUCATION ATHÉISTE Á L'ÉCOLE

(Résumé)

L'article commence par quelques considérations sur les racines sociales et gnoséologiques de la religion en tant que forme de la conscience sociale, en soulignant le rôle réactionnaire de la religion de même que la lutte constante de la science contre le dogmatisme clérical. On y expose, ensuite, les charges de la propagande athéiste pour l'élimination graduelle et définitive du mysticisme et des superstitions religieuses de la conscience des masses.

En outre, l'auteur présente quelques moyens et procédés pour réaliser l'éducation athéiste, en les illustrant par des exemples pris aux leçons de géographie, de psychologie et de littérature.

L'étude s'occupe surtout du problème de l'éducation athéiste au niveau de l'activité du professeur dirigeant, en présentant certains types d'heures éducatives consacrées — avec de bons résultats — à ce sujet, ainsi que quelques méthodes pour organiser le temps libre des élèves, afin de les soustraire à l'influence de la religion.

ORGANIZAREA LECȚIILOR DE RECAPITULARE A CUNOȘTINȚELOR DE ISTORIE ÎN CLASA A IV-A, MIJLOC IMPORTANT DE EDUCARE COMUNISTĂ A ELEVILOR

CORNELIA MARINESCU ȘI MARIA BOȘTINĂ
Cercetători principali la Institutul
de științe pedagogice

Dintre formele de activitate importante folosite în predarea istoriei, lecțiile de recapitulare contribuie în mare măsură la realizarea sarcinilor instructiv-educative ale școlii noi, socialiste. Cu prilejul acestor lecții, se realizează o repetare organizată a materiei predate, fapt ce contribuie la asigurarea temeiniciei, adîncirii și sistematizării cunoștințelor însușite de către elevi.

Cercetările psihologiei pavloviste au arătat că repetarea este o activitate psihică complexă, deoarece în desfășurarea ei sînt prezente cele mai multe dintre procesele și activitățile psihice conștiente: percepția, memoria, gîndirea, imaginația, atenția și voința. În aceste condiții, recapitularea materiei nu trebuie să se bazeze numai pe memorie și să se limiteze la o repetare mecanică a cunoștințelor, ci să antreneze și celelalte procese psihice. Ea trebuie să contribuie la fixarea și adîncirea cunoștințelor, la stabilirea de legături între cunoștințele noi și cele vechi, pentru a-i face pe copii să participe conștient și activ la sistematizarea materiei, la scoaterea concluziilor și la formarea noțiunilor.

În munca didactică sînt cunoscute două forme de repetare: repetarea curentă care se realizează cu prilejul fiecărei lecții de comunicare și în fiecare dintre verigile ei (verificare, comunicare, fixare) și repetarea periodică sau finală pe teme sau probleme mai mari, constituind obiectivul unor lecții special organizate.

În acest articol ne vom ocupa numai de cel de al doilea aspect, adică de lecțiile de recapitulare, care pot avea loc după o temă, la sfîrșitul unui trimestru sau la sfîrșitul anului școlar.

Lecțiile de recapitulare au un loc bine precizat în desfășurarea procesului de învățămînt. În predarea istoriei, ele joacă un rol deosebit, deoarece o bună parte dintre sarcinile didactice (fixarea și adîncirea cunoștințelor, verificarea și consolidarea lor, stabilirea dependențelor

cauzale, caracterul evolutiv al procesului istoric, rolul factorilor economici, rolul maselor etc.), se cristalizează numai printr-un sistem de lecții care cer cu necesitate o sintetizare și generalizare, ducînd la clarificarea noțiunilor istorice. De aici necesitatea organizării în mod sistematic a lecțiilor de recapitulare, începînd o dată cu introducerea predării istoriei ca obiect de învățămînt.

Factorii care ne-au determinat să cercetăm această problemă au fost următorii :

— Necesitatea respectării cerințelor programei de istorie, care stabilește și numărul de ore rezervate repetării materiei.

(Manualul de istorie — ediția 1959 — reflectă această preocupare, dar nu o realizează în mod satisfăcător. Considerăm că succesiunea întrebărilor urmărește mai mult fixarea unor cunoștințe și stabilirea desfășurării cronologice a unor evenimente. Aceste întrebări nu asigură însă orientarea elevilor în stabilirea unor legături logice între probleme, deci nu contribuie la înțelegerea procesului dialectic al faptelor istorice).

— Existența unor deficiențe în predarea istoriei. Aceste deficiențe se reflectă în confuziile unor elevi cu privire la sensul unor noțiuni istorice, ceea ce dovedește o lipsă de preocupare a învățătorilor pentru clarificarea, sistematizarea și consolidarea cunoștințelor prin lecții special organizate.

— Desfășurarea lecțiilor de recapitulare după același sistem folosit la lecțiile de predare. Acest sistem de repetare mecanică a cunoștințelor, care nu aduce nimic nou, se reflectă și în lipsa de preocupare pentru folosirea materialului didactic, a materialului beletristic etc. Astfel de lecții nu ajută pe elevi să desprindă evenimentele esențiale care duc la anumite concluzii (principalul obiectiv al lecțiilor de recapitulare), îi plictisesc și îi obosesc, distrăgîndu-le, totodată, interesul pentru însușirea cunoștințelor de istorie. În felul acesta, este îngreuiată realizarea sarcinilor instructiv-educative urmărite prin predarea istoriei.

— Unele cadre didactice înțeleg greșit esența noului în lecțiile de recapitulare a materiei. Ele se străduiesc să aducă în aceste lecții cunoștințe noi, transformîndu-le în lecții de comunicare. În acest fel, memoria copiilor este supraîncărcată cu noțiuni noi, care depășesc uneori programa.

În lecțiile de recapitulare, problema noului are un caracter cu totul deosebit, urmărind să stimuleze interesul copiilor, să contribuie la adîncirea cunoștințelor însușite de ei, să le clarifice și să le fixeze temeinic.

— O parte din deficiențele arătate se datoresc lipsei unui îndrumător metodic cu privire la desfășurarea lecțiilor de istorie a patriei. Îndrumările metodice sînt deosebit de necesare pentru organizarea lecțiilor de recapitulare, la care chiar cele mai bune cadre didactice întîmpină greutăți. Aceste greutăți constau, pe de o parte, în lipsa de experiență a unor cadre didactice în ținerea lecțiilor de recapitulare, iar pe de altă parte, în faptul că aceste lecții cer mai mult efort, atît din partea cadrelor didactice, cît și a elevilor pentru selecționarea și sistematizarea problemelor din care urmează să se desprindă unele concluzii cu caracter legic. La aceasta, se adaugă faptul că problemele discutate

în cadrul lecției trebuie să fie bine proporționate și încadrate în timpul unei ore de curs.

Din cauza acestor dificultăți, unele cadre didactice evită chiar ținerea unor astfel de lecții, motivînd că ele depășesc puterea de muncă a elevilor.

Deși există unele greutăți obiective, totuși experiența celor mai bune cadre didactice arată că, printr-o bună organizare a lecțiilor de recapitulare, se pot evita și depăși cele mai multe dintre dificultățile menționate, realizîndu-se astfel scopurile instructiv-educative urmărite prin predarea istoriei la clasa a IV-a.

Pentru a ajunge la anumite concluzii cu privire la buna organizare a lecțiilor de recapitulare și sistematizare am urmărit predarea istoriei la clasa a IV-a, în cîteva școli din Capitală (Școlile medii nr. 10, nr. 4, nr. 22, Școala de 7 ani nr. 31) și în Școala de 7 ani din comuna Buftea. Cercetarea a început din anul școlar 1957/1958 și a continuat pînă în momentul redactării articolului.

În cercetarea noastră am folosit ca metodă de bază observarea, în cadrul asistențelor la lecțiile ținute de cadrele didactice care predau în clasa a IV-a de la fiecare școală. S-au efectuat 43 de asistențe la lecțiile de repetare.

Asistențele au fost urmate de discuții prin care am încercat să aflăm care au fost scopurile pe care le-au urmărit propunătoarele în lecțiile de recapitulare și de ce au folosit un procedeu sau altul. Totodată, am căutat să le arătăm punctul nostru de vedere, dîndu-le și unele indicații de care, în general, s-a ținut seama în lecțiile următoare. De exemplu, s-au dat indicații în legătură cu proporționarea problemelor, cu folosirea tablourilor, a schemei etc.

Pentru unele teme mai dificile, am discutat în prealabil planul lecției care urma să se predea, precizînd împreună scopurile ce trebuiau realizate prin tema respectivă și care metode, procedee, materiale didactice și ajutătoare sînt mai indicate pentru atingerea acestor scopuri.

În Școala medie nr. 10 (școala de bază a Institutului), am organizat și predarea aceleiași lecții după planuri diferite, la cele două clase paralele, pentru a analiza mai ușor care sînt factorii care contribuie la reușita lecțiilor de repetare și sistematizare, ca și lecții experimentale pe bază de diafilm. Modul cum s-au desfășurat aceste lecții se reflectă în paginile următoare.

La școala de bază, am făcut și unele sondaje în caietele elevilor, pentru a vedea în ce măsură notițele luate în timpul lecțiilor de comunicare pot fi folosite de elevi la sistematizarea și fixarea cunoștințelor din cadrul lecțiilor de recapitulare.

De un real folos ne-au fost și unele aspecte întîmplătoare sesizate cu ocazia asistențelor efectuate și la lecțiile de comunicare ținute în timpul anului.

În munca noastră am avut și o serie de dificultăți, care au făcut ca rezultatele cercetării să aibă un caracter oarecum limitat:

— Din motive obiective nu am urmărit în egală măsură aspectele predării istoriei și în mediul rural, limitîndu-ne la școala din Buftea, care este o comună cu aspecte oarecum mai diferite de ale celorlalte comune rurale.

— Nu am păstrat în permanență o clasă sau două de control în care să nu intervenim cu propuneri de îmbunătățire a lecțiilor, ci să lăsăm ca munca să se desfășoare în mod obișnuit, pentru a putea stabili diferențe mai pregnante în nivelul de pregătire al elevilor la istorie în urma lecțiilor de recapitulare organizate de noi.

Urmează să arătăm în continuare condițiile care asigură buna desfășurare a lecțiilor de repetare și sistematizare la istorie.

— În primul rînd, buna desfășurare a lecțiilor de comunicare de noi cunoștințe constituie condiția de bază pentru realizarea obiectivelor lecțiilor de recapitulare. De modul cum sînt predate, verificate și fixate noile cunoștințe depinde în cea mai mare măsură clarificarea noțiunilor de bază și formarea sentimentelor patriotice ale elevilor.

— O altă condiție necesară realizării scopurilor urmărite prin aceste lecții este justa lor planificare.

Practica școlară a arătat că, în mod curent, lecțiile de recapitulare se pot planifica atît după predarea unor teme și capitole cu conținut mai dificil de însușit de către elevi, dar care sînt foarte importante pentru înțelegerea faptelor istorice, cît și la sfîrșitul trimestrului sau al anului școlar.

Organizarea unor lecții recapitulative la sfîrșitul predării unui capitol sau a unei teme este necesară întrucît asigură unitatea problemelor predate, dă o privire de ansamblu asupra temei, verifică înțelegerea cunoștințelor însușite de elevi, clarifică și precizează unele noțiuni, contribuind la stabilirea concluziilor. De exemplu, după predarea celor două lecții despre Marea Revoluție Socialistă din Octombrie, se poate organiza o lecție pentru fixarea și sistematizarea cunoștințelor despre acest eveniment de însemnătate mondială, care a influențat profund evenimentele ulterioare din istoria patriei noastre, cu scopul de a pregăti înțelegerea cunoștințelor care se vor preda în lecțiile următoare.

Un rol important îl au și lecțiile de repetare de la finele anului școlar, cu prilejul cărora se face recapitularea întregii materii. Scopul important al acestor lecții este de a da o privire de ansamblu asupra mai multor teme și de a-i face pe elevi să stabilească legăturile cauzale între diferitele fenomene istorice. Prin aceste lecții se formează și priceperea elevilor de a sintetiza și generaliza și de a ajunge la anumite concluzii cu caracter de lege. În acest fel, se va adînci înțelegerea unor noțiuni istorice și totodată se vor dezvolta sentimentele patriotismului socialist și ale internaționalismului proletar. Acest lucru se poate realiza cu ușurință numai în cazul cînd lecțiile de repetare finală sînt precedate de repetări sistematice în cursul anului.

Următoarea planificare, care s-a întocmit la clasele a IV-a din școala noastră de bază (Școala medie nr. 10 din București), în anul școlar 1958/1959, poate constitui un exemplu de felul cum se reali-

zează o privire de ansamblu asupra lecțiilor de istorie cu prilejul recapitulării materiei de la sfîrșitul anului [1].

I. *Lupta poporului romîn împotriva dușmanilor dinafara țării, pînă în 1877.*

II. *Lupta poporului contra asupritorilor dinăuntrul țării (Răscoalele țărănești și revoluțiile).*

III. *Luptele muncitorilor pentru desființarea exploatării, în perioada dintre cele două războaie mondiale.*

IV. *Lupta clasei muncitoare pentru construirea unei vieți noi în patria noastră. (Dăm și planul de desfășurare a acestei teme).*

1. Al II-lea război mondial; țara noastră pînă la 23 August 1944.
   a) Cauzele războiului;
   b) Desfășurarea războiului.
2. Lupta poporului împotriva fascismului în timpul războiului.
3. 23 August 1944, ziua eliberării țării noastre de sub jugul fascist și importanța ei.
4. Țara noastră după 23 August 1944.
5. Lupta poporului nostru alături de țările prietene în frunte cu U.R.S.S. pentru apărarea păcii.

Rezultatele obținute ne-au arătat că planificarea lecțiilor de recapitulare nu se face la întîmplare, ci după o îndelungă reflectare asupra obiectivelor urmărite în fiecare lecție pentru a asigura o legătură logică între ele, în așa fel încît concluziile scoase cu prilejul lecțiilor de recapitulare din timpul anului să constituie premisele de bază pentru lecțiile de recapitulare finală. O astfel de planificare redă în mod clar procesul evolutiv al transformărilor sociale și politice care au avut loc în țara noastră de-a lungul veacurilor, precum și rolul maselor în făurirea istoriei patriei.

a) La buna desfășurare a lecțiilor de recapitulare contribuie *activitatea de pregătire a acestor lecții.* Munca de pregătire a lecțiilor de repetare începe cu stabilirea scopului principal care trebuie realizat, în funcție de care se stabilesc celelalte scopuri secundare, legate de cel principal.

De exemplu, la lecția de recapitulare despre „Răscoalele țărănești", scopul stabilit a fost de a fixa și clarifica în mintea copiilor ce sînt răscoalele, ce au reprezentat ele pentru istoria patriei noastre și de a dezvolta sentimentul de dragoste și admirație pentru popor și pentru eroii noștri și de ură pentru asupritori.

În funcție de acest scop principal s-au fixat celelalte obiective importante și anume: înțelegerea generalizată a cauzelor răscoalelor (condițiile grele de viață ale țăranilor exploatați), care este importanța răscoalelor și de ce au fost ele înăbușite. Totodată, această lecție

[1] Deoarece timpul afectat pentru recapitularea finală nu a permis să se planifice decît patru lecții de acest fel, s-a renunțat la o parte din temele care au fost bine clarificate în lecțiile de repetare din timpul anului, de exemplu „Formarea poporului romîn și închegarea primelor state pe teritoriul patriei noastre".

contribuie la stabilirea concluziei parțiale asupra rolului maselor în făurirea istoriei, constituind o etapă în desfășurarea lecției de repetare finală despre „Lupta poporului contra asupritorilor dinăuntrul țării".

În funcție de stabilirea obiectivelor principale și secundare ale fiecărei lecții se realizează și *selecționarea materialului faptic, a problemelor esențiale.*

Selectînd materialele pe care le va folosi, învățătorul precizează totodată și mijloacele prin care le va valorifica, fie că dă el explicații cu privire la aceste materiale, fie că cere elevilor să recunoască și să tragă anumite concluzii. În lecțiile în care nu se face această selecționare din timp, învățătorul nu reușește să asigure o participare activă a elevilor sau pierde prea mult timp străduindu-se să scoată anumite lucruri de la elevi.

Un alt element important în pregătirea lecțiilor de repetare și sistematizare este *alcătuirea planului de lecție.*

Deși, în general, învățătorii cu vechime nu mai sînt obligați să întocmească planuri de lecție, totuși, pentru acest tip de lecție, întocmirea planurilor se impune cu necesitate. În clasele la care noi am urmărit această problemă, chiar învățătorii cu care nu discutasem în prealabil asupra lecției ce urma să se țină, au avut planurile pregătite din timp. Din cauza complexității problemelor care urmau să fie discutate, a necesității fixării unui fir logic în desfășurarea discuțiilor care trebuiau să ducă la realizarea scopurilor fixate, fiecare învățător a simțit nevoia să-și fixeze în plan scopul și problemele asupra cărora se va opri, ordinea de desfășurare a discuțiilor, cînd și cum va folosi schema la tablă și materialul didactic ajutător.

Pentru buna desfășurare a lecțiilor de repetare, nu este suficientă numai pregătirea riguroasă a învățătorului, ci și o temeinică pregătire a elevilor. Deoarece aceste lecții cer un efort mai mare din partea lor, învățătorul are datoria să-i ajute în muncă dîndu-le îndrumările necesare. De multe ori însă, unii învățători anunță elevilor lecția de repetare următoare, fără nici o îndrumare, lăsînd pe elevi să se descurce singuri: „Pentru data viitoare vom repeta «Luptele poporului nostru cu turcii»"; „Citiți de la «Întemeierea Țărilor Romîne pînă la Mihai Viteazul»".

Este bine ca elevul să știe precis ce să pregătească pentru lecțiile de repetare, cît și cum. Atunci cînd nu se dau aceste indicații, unii elevi, mai ales cei conștiincioși, depun o muncă obositoare și inutilă, străduindu-se să citească manualul din „scoarță în scoarță", iar alții, speriindu-se de mulțimea problemelor, nu se mai pregătesc de loc.

Ajutorul pe care urmează să-l dea învățătorul elevilor în pregătirea lecțiilor constă, în primul rînd, în anunțarea din timp a subiectului lecției de repetare și sistematizare. Important este să se atragă atenția elevilor asupra fragmentelor de citit din carte, subliniindu-se că nu este nevoie să citească fiecare lecție în întregime.

La clasele observate de noi, am constatat că, acolo unde în timpul anului copiii au avut ca temă să pregătească răspunsurile la întrebările date în manual la sfîrșitul fiecărei lecții, fixîndu-se din timp frag-

mentele corespunzătoare întrebărilor, munca de pregătire a elevilor s-a desfășurat mai ușor.

În cazul cînd nu s-a realizat acest lucru din timp, învățătorul va indica fragmentele o dată cu tema.

Un alt mijloc de ușurare a pregătirii elevilor pentru lecție îl constituie indicarea prealabilă a planului discuțiilor. Acest plan este deosebit de necesar pentru temele care cer o urmărire sistematică a unor aspecte mai complexe cum ar fi lecțiile despre răscoale, revoluții, despre caracteristicile diferitelor orînduiri sociale etc. Este necesar ca învățătorul să le dea elevilor chiar planul după care să se pregătească.

Astfel la lecția de recapitulare și sistematizare „Revoluțiile din anul 1848", ținută după predarea celor trei revoluții, învățătoarea a indicat în prealabil elevilor următorul plan după care s-a desfășurat pregătirea și desfășurarea discuțiilor:

1. Cum creștea puterea Țărilor Romîne.
2. Cauzele care au dus la revoluții.
3. Desfășurarea celor trei revoluții.
4. Care a fost sfîrșitul revoluțiilor din 1848. De ce?
5. Însemnătatea lor.

Pregătirea elevilor cu ajutorul planului înlesnește stabilirea legăturilor cauzale și tragerea concluziilor în timpul lecției.

Nu socotim indicat procedeul folosit de unii învățători de a trata lecția de recapitulare și sistematizare ca pe o lecție de comunicare pentru întocmirea unui plan, urmînd ca în lecția următoare să se facă verificarea pe baza acestui plan. Considerăm că este o pierdere de timp deoarece în prima oră se repetă materia fără ca elevii să se fi pregătit în prealabil. De asemenea, ei nu se pregătesc nici pentru ora următoare, considerînd că știu materia întrucît au putut răspunde în lecția precedentă, cînd s-a alcătuit planul.

Uneori, pentru a completa cunoștințele elevilor și a face totodată lecțiile mai atractive și mai interesante, învățătorii recomandă lectura unor fragmente din literatură.

Un alt material care poate ușura pregătirea elevilor îl constituie notițele și schemele alcătuite cu prilejul lecțiilor de comunicare.

Întocmirea unor scheme sistematice și complete în timpul anului *poate suplini în bună măsură folosirea manualului.* În acest caz, învățătorul indică elevilor să citească din manual numai acele fragmente pentru care schema nu cuprinde problemele de repetat sau asupra cărora elevii au nedumeriri.

Alteori, pregătirea elevilor pentru lecțiile de repetare se realizează și prin vizionarea unor filme sau prin organizarea unor vizite la muzee și expoziții. Pentru lecțiile referitoare la viața nouă din patria noastră, se pot organiza vizite în diferite unități socialiste care reflectă marile transformări revoluționare desfășurate sub ochii noștri. Aceste forme de activitate trebuie însă bine organizate. Sarcina învățătorului, cu prilejul excursiilor sau al vizitelor în muzee și expoziții, este de a-și fixa din timp aspectele asupra cărora să dirijeze atenția copiilor pentru a reține faptele esențiale legate de cunoștințele ce trebuie fixate și sistematizate.

De exemplu, pentru pregătirea lecției de recapitulare și sistematizare cu tema „Formarea poporului romîn și întemeierea Țărilor Romîne", bazată pe lecțiile de la „Dacii: viața și statul lor" pînă la „Întemeierea Moldovei", inclusiv, învățătoarele de la Școala medie nr. 10 au organizat o vizită la Muzeul militar central. Pentru ca vizita să decurgă în bune condiții (să nu se viziteze decît sălile cu exponatele referitoare la epocile respective, să nu se dea copiilor noțiuni prea multe sau prea grele care să frîneze realizarea sarcinilor instructiv-educative urmărite prin această vizită), învățătoarele s-au dus în prealabil la muzeu. Cu acest prilej, au luat legătură cu ghidul, care le-a dat indicații amănunțite, urmînd ca, atunci cînd vor veni elevii, explicațiile să fie date de învățătoare la nivelul de accesibilitate al clasei.

Pe baza cunoașterii prealabile a obiectelor din muzeu, s-a întocmit un plan cu exponatele la care se vor opri, partea de contribuție a elevilor la recunoașterea unora dintre ele (portul și armele dacilor, figura lui Decebal, Columna lui Traian etc.) și explicațiile cu privire la materialul necunoscut încă (portretul lui Buerebista, scena de pe Columna lui Traian, exponate privitoare la popoarele migratoare etc.).

Pe baza discuțiilor purtate asupra imaginilor vizionate, s-au înlăturat confuziile pe care le făceau unii elevi, ca de exemplu între „slav" și „sclav" (din cauza asemănării fonetice), s-au clarificat noțiunile legate de apariția primelor forme de organizare a celor două state (cnezat, voievodat) și unele elemente ale structurii orînduirii feudale (iobag, nobil). Clarificarea acestor noțiuni a contribuit la înțelegerea cauzală a transformărilor progresive care au avut loc pe teritoriul patriei noastre.

Atît cu prilejul vizitelor, cît și în lecția de recapitulare și sistematizare care a urmat, s-a insistat, în mod deosebit asupra eroismului și vitejiei strămoșilor noștri care și-au sacrificat viața pentru libertatea și independența țării (vitejia dacilor, a oștilor conduse de Basarab I, de Dragoș și de Bogdan).

Subliniindu-se cauza dreaptă pentru care s-au purtat aceste lupte și caracterul de jaf și cotropire al războaielor provocate de împărații romani sau de regii unguri, s-a pregătit înțelegerea noțiunilor de războaie drepte și nedrepte, care s-au adîncit ulterior în lecțiile despre lupta poporului nostru contra asupritorilor dinafara țării.

Această vizită a constituit o bună pregătire pentru lecția de recapitulare și sitematizare desfășurată ulterior în școală. Întreaga clasă a participat activ la discuții, arătîndu-și admirația pentru vitejia strămoșilor și mîndria de a fi urmașii acestora. Elevii au participat la întocmirea planului schematic al lecției în care au fost sistematizate noțiunile istorice.

Atunci cînd nu se pot organiza aceste vizite prealabile, învățătorul poate pregăti cu elevii albume istorice sau fotomontaje care să oglindească problemele ce se vor discuta și sistematiza cu ocazia lecțiilor de recapitulare.

Rezultă deci că munca de pregătire a lecțiilor de recapitulare este complexă și variată.

b) *Al doilea aspect important al organizării lecţiilor de recapitulare şi sistematizare la istorie îl constituie asigurarea unei bune desfăşurări a lor.*

O primă caracteristică a acestora constă în faptul că, spre deosebire de lecţiile de comunicare, care, la clasele I—IV, se prezintă de obicei cu toate verigile, lecţia de recapitulare are doar două etape principale: a) repetarea şi sistematizarea materiei şi b) darea temelor pentru acasă.

La rîndul ei, etapa repetării cuprinde următoarele momente: — formularea temei care se repetă şi indicarea planului discuţiilor; — reproducerea de către elevi a problemelor incluse în fiecare punct din plan (de cele mai multe ori discuţiile sînt însoţite de completarea în mod treptat a schemei de pe tablă); — adîncirea cunoştinţelor prin stabilirea de legături noi, esenţiale între diferitele puncte ale planului; — scoaterea concluziilor (de către copii sau de către învăţător) pe baza discuţiilor din timpul lecţiei.

Procedeele folosite în desfăşurarea ei pot fi însă foarte variate. În experimentul nostru s-au organizat atît lecţii în care discuţiile s-au făcut după un plan dat în prealabil elevilor ca să se pregătească după el, cît şi lecţii în care s-a dat numai tema şi bibliografia, urmînd ca sistematizarea problemelor să se facă în clasă.

Din analiza rezultatelor aceleiaşi lecţii, ţinute la clase paralele, folosind la fiecare clasă cîte unul din cele două procedee, am ajuns la concluzia, că sistematizarea se realizează mai uşor, timpul se valorifică mai bine şi scopurile sînt atinse mai repede cînd elevii s-au pregătit după un plan. Acest procedeu este cu atît mai necesar cu cît elevii nu au încă deprinderea de a sesiza esenţialul din fiecare lecţie şi de a sistematiza materialul.

Cel de al treilea procedeu, în care sistematizarea materiei şi întocmirea planului s-au făcut în clasă pe baza citirii de către elevi a fiecărei lecţii, a avut unele neajunsuri. Cu toată grija învăţătoarei de a asigura discuţiilor un fir conducător, lecţia s-a desfăşurat mai greoi, elevii avînd tendinţa să se depărteze de problemele principale. Din această cauză scopul instructiv-educativ al lecţiei s-a realizat cu mai multă greutate. După această lecţie a fost nevoie, în ora următoare, de o verificare a cunoştinţelor pe baza planului alcătuit în clasă.

Vom arăta, în continuare, cum s-a desfăşurat lecţia despre răscoale, la clasa unde învăţătoarea a indicat elevilor numai temele şi fragmentele din manual care urmau să fie citite de ei.

În prima parte a lecţiei, discuţia s-a purtat în legătură cu viaţa grea a ţăranilor în trecut, ajungîndu-se la concluzia că răscoala este o răsvrătire neorganizată a ţăranilor asupriţi, o luptă pentru pămînt şi libertate.

După aceea copiii au fost întrebaţi care este prima răscoală cunoscută de ei şi li s-a cerut să precizeze locul şi data cînd a avut loc această răscoală. În continuare, lor li s-a cerut să povestească desfăşurarea şi sfîrşitul răscoalei.

S-a trecut la lecţia „Răscoala poporului condusă de Gheorghe Doja", procedîndu-se la fel. (S-au precizat condiţiile de desfăşurare a acestei

răscoale. S-a subliniat înfrățirea țăranilor romîni și unguri, desfășurarea și sfîrșitul răscoalei).

Repetarea lecției „Răscoala lui Horia, Cloșca și Crișan" s-a făcut la fel, aducînd ca element nou desființarea iobăgiei.

La lecția „Răscoala poporului condusă de Tudor Vladimirescu", s-au arătat copiilor condițiile noi în care s-a desfășurat răscoala și elementele participante la răscoală, subliniindu-se caracterul popular al acestei răscoale.

În ultima parte s-a vorbit despre „Răscoala din 1907", accentuîndu-se ajutorul primit de țărani din partea muncitorilor și cauzele înfrîngerii acestei răscoale.

În încheiere, s-au sistematizat cauzele izbucnirii răscoalelor, însemnătatea și urmările lor. Cu această ocazie, s-a subliniat puterea de sacrificiu a oamenilor în lupta pentru libertate și faptul că adevărata libertate nu a fost cîștigată decît după 23 August 1944.

Paralel cu desfășurarea discuțiilor, pe tablă, s-a alcătuit schema următoare:

Răscoalele țărănești

1. Viața grea a țăranilor în trecut.
2. Desfășurarea răscoalelor.
   - — Bobîlna 1437.
   - — Gheorghe Doja 1514 — înfrățirea țăranilor unguri și romîni.
   - — Horia, Cloșca și Crișan 1784 — se desființează iobăgia.
   - — Tudor Vladimirescu (răscoală populară) 1821 — înlăturarea domniilor fanariote.
   - — Răscoala din 1907 — muncitorii sprijină pe țărani.
3. Cauzele răscoalelor:
   - — țăranii au luptat pentru o viață mai bună.
   - — țăranii au luptat pentru pămînt.
   - — țăranii au luptat pentru libertate.
4. Însemnătatea răscoalelor.

Ca temă pentru acasă, li s-a dat copiilor să se gîndească pentru a putea răspunde la întrebarea: „Care au fost cauzele pentru care răscoalele au fost înfrînte"?

Se vede, deci, că învățătoarea a urmărit să verifice cunoștințele elevilor despre răscoale, ca pe baza lor să scoată cauzele și însemnătatea acestora. Totodată, învățătoarea a insistat asupra rolului maselor, asupra importanței solidarității celor asupriți în lupta pentru o viață mai bună, subliniind condițiile noi ale desfășurării fiecărei răscoale, precum și elementele care participă la ea.

De asemenea, tema dată pentru acasă a cerut o valorificare a cunoștințelor repetate în lecția respectivă.

Această lecție a avut însă și unele deficiențe. În primul rînd, punîndu-se accentul pe verificarea cunoștințelor despre fiecare răscoală, s-a diminuat elementul noutății și lecția a alunecat uneori pe descrierea unor episoade mărunte ca: desfășurarea detaliată a răscoalei de la Bobîlna, orga-

nizarea armatei lui Tudor Vladimirescu și a eteriștilor etc. Totodată a fost nevoie să se revină asupra materialului (vezi punctele 1 și 3 din plan), ceea ce a avut ca rezultat neîncadrarea lecției în timp. Acest lucru a făcut ca uneori raporturile cauzale, sistematizarea și firul logic al lecției să se piardă și, ca atare, sarcinile educative s-au realizat numai parțial.

Aceeași lecție, desfășurată în cazul pregătirii elevilor după un plan dat din timp împreună cu materialul bibliografic (manualul, bucăți de lectură și tablouri), s-a desfășurat în condiții mult mai bune.

Scopurile urmărite au fost identice cu cele fixate în lecția descrisă mai sus. În lecția precedentă, copiilor li s-au dat tema și problemele ce se vor discuta.

Planul a fost scris în partea stîngă a tablei, înainte de a începe lecția de repetare (vezi mai jos).

Învățătoarea a pus următoarele întrebări (trecînd răspunsurile esențiale în dreptul punctelor respective din plan) :

— Despre ce vom discuta astăzi ?
— Care au fost cauzele pentru care s-au răsculat țăranii ?
— În ce a constat viața grea de la sate ?
— Unde a avut loc prima răscoală ? etc.

Învățătoarea a cerut copiilor să descrie această răscoală și să arate cum s-a sfîrșit. S-a procedat la fel și cu celelalte răscoale. Copiii au răspuns pe baza întrebărilor din plan.

Și în această lecție s-a insistat asupra elementelor specifice fiecărei răscoale. Elevii au fost îndrumați să valorifice în povestirea lor și bucățile citite în afară de manualul de istorie („Întîmplare din răscoala țăranilor din 1907", din cartea de Citire, pentru clasa a IV-a).

În descrierea fiecărei răscoale elevii au arătat pe hartă locul de unde a pornit și cum s-a întins ea, au adus completări în legătură cu unele episoade (recitînd versuri și descriind figuri de țărani din tablourile lui O. Băncilă și N. Tonitza).

Cu prilejul fiecărei răscoale, s-au purtat discuții în legătură cu condițiile noi în care s-a desfășurat, insistîndu-se totodată asupra importanței pe care au avut-o răscoalele țărănești pentru întărirea ideii că o viață mai bună nu poate fi cîștigată decît prin luptă.

În încheiere, s-a comparat viața de astăzi a țăranilor cu cea din trecut, scoțîndu-se în evidență mărețele realizări ale regimului nostru democrat-popular.

În timpul lecției, planul a fost completat pe tablă în modul următor :

Răscoalele țărănești

I. Cauzele răscoalelor.	Țăranii duceau o viață foarte grea : nu aveau pămînt, erau săraci, munceau pămîntul boierilor, dădeau biruri și dijmă.
II. Unde au fost ? În ce an ?	1. Transilvania : Bobîlna 1437.

De cine au fost conduse ? Sfîrşitul lor.	2. Transilvania : Gh. Doja 1514 (înfrăţirea ţăranilor romîni şi unguri) 60.000 morţi. 3. Transilvania : Horia, Cloşca şi Crişan 1784 (desfiinţarea iobăgiei). 4. Oltenia-Muntenia : Tudor Vladimirescu 1821. Răscoală populară (ţărani, negustori, meseriaşi, muncitori). Înlăturarea domniilor fanariote. 5. Muntenia şi Moldova : Răscoala ţăranilor 1907. (Muncitorii sprijină pe ţărani).
III. De ce au fost înăbuşite ?	— Nu au fost bine organizate. — Nu ridicau la luptă întreg poporul.
IV. Insemnătatea răscoalelor.	— Au îndîrjit dorinţa de luptă a ţăranilor pentru pămînt. — Au slăbit puterea asupritorilor. — Au întărit dorinţa poporului de a deveni liber. — Au învăţat pe cei asupriţi că numai prin luptă şi unire vor putea învinge.

Pentru a nu pierde timpul, planul a fost completat de învăţătoare şi elevi, pe măsura desfăşurării lecţiei. Acest procedeu este util mai ales pentru adaptarea elevilor la sistemul de muncă din clasa a V-a, cînd ei vor fi nevoiţi să ia notiţe în ritmul explicaţiilor profesorului.

În această lecţie, spre deosebire de cea precedentă, elevii pregătindu-se după plan au putut da răspunsuri mai sistematice şi mai complete, învăţătoarea neavînd nevoie să intervină prea des cu întrebări ajutătoare. Ca urmare, lecţia a putut fi mai bine încadrată în timp.

De data aceasta, elementul noutăţii a ieşit mai bine în evidenţă decît în lecţia precedentă. El s-a concretizat în următoarele aspecte : — în modul cum s-a desfăşurat munca pornindu-se de la un plan dat în prealabil elevilor, scris pe dablă la începutul orei; în felul în care s-a alcătuit schema pe tablă, care a fost completată pe măsura analizării punctelor din plan ; în punerea unor probleme noi care să stimuleze gîndirea elevilor pentru stabilirea legăturilor cauzale pe baza analizei faptelor cunoscute ; în valorificarea unor cunoştinţe însuşite prin lectură particulară, vizionări de filme etc.

De asemenea, completările făcute de elevi pe baza tablourilor, lecturilor, vizitelor la muzee etc. au dat un caracter mai dinamic lecţiei, au prezentat mai plastic evenimentele, reuşind să sporească efectul emotiv asupra elevilor, contribuind astfel la educaţia lor în spiritul patriotismului socialist şi al internaţionalismului proletar.

În ambele lecţii preocuparea învăţătoarelor a fost nu numai de a consolida cunoştinţele elevilor, ci de a adînci şi lărgi sfera noţiunilor de istorie cunoscute de elevi. În aceste lecţii s-au stabilit noi legături între diferitele fapte istorice şi s-a ajuns la generalizări care nu ar fi fost posibile numai prin predarea fiecărui fenomen istoric în parte (însemnătatea răscoalelor, cauzele înfrîngerii răscoalelor etc.).

Din analiza diferitelor lecţii de recapitulare şi sistematizare au reieşit, de asemenea, şi unele cerinţe cu privire la buna lor desfăşurare. Astfel, pentru a stimula participarea activă a elevilor, este bine ca, după ce un

elev a răspuns la prima problemă din plan, să se facă completări de către restul clasei. Învățătorul să nu intervină cu completări decît atunci cînd nu reușește să scoată de la clasă, prin întrebări ajutătoare, răspunsul necesar tragerii concluziilor.

In timpul lecțiilor de repetare este bine să se recurgă și la unele episoade care reflectă eroismul maselor, puterea lor de sacrificiu, condițiile grele de asuprire etc., pentru a crea stări emotive la lecție.

Abundența episoadelor neesențiale și relatarea detaliată a fiecărui eveniment istoric, fac să se piardă însă firul logic al lecției și proporția dintre diferitele capitole. In cercetarea noastră am remarcat că, de obicei, învățătorii dau o deosebită atenție primelor probleme discutate cerînd aspecte cît mai variate. In acest fel, o bună parte din problemele următoare se discută sumar, se omit cu totul sau se depășește ora, răpindu-se copiilor recreația.

Pentru asigurarea unei fixări mai temeinice a cunoștințelor, am urmărit și folosirea materialului beletristic și didactic la lecțiile de recapitulare (tablouri, hărți, diafilme etc.).

Am ajuns la concluzia că, dintre materialele didactice diafilmul contribuie în mai mare măsură la sistematizarea și repetarea cunoștințelor de istorie, deoarece el înlesnește înțelegerea dinamicii desfășurării evenimentelor și a legăturilor cauzale, lărgind, totodată, orizontul elevilor.

Pentru a vedea cum se realizează recapitularea și sistematizarea materiei pe bază de diafilm, am organizat opt lecții experimentale la cîte două clase paralele, la Școala medie nr. 10. Aceste lecții s-au desfășurat în mod variat în funcție de tema și de materialul de care am dispus. Astfel, la tema despre „Luptele poporului romîn împotriva dușmanilor dinafara țării", lecția s-a desfășurat pe bază de discuții, după un plan dinainte stabilit, diafilmele folosindu-se în timpul discuției. De exemplu, discuțiile despre „Lupta poporului sub conducerea lui Mihai Viteazu" și „Războiul pentru independență" s-au purtat pe baza diafilmelor cu aceste teme. Alteori, de exemplu pentru tema „Răscoalele țărănești", diafilmele s-au folosit la începutul lecției (Răscoala de la Bobîlna) și la sfîrșit (Răscoala din 1907), între ele purtîndu-se discuții atît în legătură cu imaginile vizionate cît și cu alte probleme pentru care nu am avut diafilme.

Pentru tema „Oamenii din țara noastră în trecutul îndepărtat", recapitularea materiei s-a făcut în întregime pe baza diafilmului „Din trecutul îndepărtat al omenirii".

Scopul acestei lecții a fost de a sistematiza, consolida și completa cunoștințele însușite în cele două lecții cu această temă, de a scoate în evidență progresul continuu al omenirii, rolul muncii, al perfecționării uneltelor în dezvoltarea societății, precum și factorii care au dus la dispariția comunei primitive și la nașterea unei societăți noi bazate pe exploatare. Această interpretare materialist-dialectică a fenomenelor istorice la nivelul de accesibilitate al elevilor pe baza imaginilor plastice, ușurează înțelegerea rolului muncii și al maselor în făurirea istoriei și-i face să

iubească și să respecte munca și pe cei care contribuie la progresul omenirii.

Pentru buna desfășurare a acestor lecții, învățătoarele au selectat din timp imaginile accesibile clasei a IV-a și au indicat copiilor să repete cele două bucăți după planurile întocmite în timpul lecțiilor de comunicare.

Desfășurarea acestor lecții de repetare a fost diferită. Într-o clasă, discuțiile s-au purtat pe baza imaginilor din diafilm, iar în cealaltă s-a făcut întîi verificarea orală a lecției, după care s-a trecut la prezentarea imaginilor.

La una din clase, învățătoarea a atras atenția elevilor, încă de la începutul orei, asupra felului cum se va desfășura munca în ora respectivă. Le-a spus că în diafilm sînt prezentate fapte și lucruri despre care ei au învățat în cele două lecții precedente și le-a cerut să fie atenți pentru a le putea recunoaște.

Învățătoarea s-a oprit la fiecare dintre imaginile accesibile copiilor, cerîndu-le să descrie ceea ce văd sau să dea explicații asupra unor imagini. De exemplu: „Ce vedeți în imaginea din stînga"? (Unelte din piatră cioplită). Totodată s-au pus întrebări prin care s-a căutat să se verifice cunoștințele însușite în lecțiile anterioare. De exemplu: „Unde s-au găsit aceste unelte de piatră"? (În pămînt, peșteri).

Și în intuirea imaginilor care reflectau aspecte noi în legătură cu cele studiate, învățătoarea a stimulat gîndirea copiilor către stabilirea legăturilor cauzale. (De ce au dat foc pădurilor? Ce foloase a adus omului focul? De ce încep oamenii să se îmbogățească? etc.).

În prima parte a diafilmului accentul s-a pus pe viața și munca oamenilor în comun.

În partea a doua, cerînd elevilor să compare uneltele din acea epocă cu cele din epoca precedentă (roata, plugul cu brăzdar de fier, rîșnița), învățătoarea a insistat asupra perfecționării uneltelor și a creării surplusului de produse care au dus la diviziunea muncii, la dezvoltarea comerțului și a meșteșugurilor și la destrămarea vechii orînduiri sociale prin împărțirea oamenilor în bogați și săraci.

În acest fel, s-a pregătit înțelegerea cunoștințelor din lecțiile următoare în care elevii învață despre o orînduire nouă bazată pe exploatare — orînduirea sclavagistă.

După vizionarea diafilmului, învățătoarea a făcut o nouă fixare cu caracter de generalizare, în care s-au precizat epocile mari istorice din trecutul îndepărtat și caracteristicile fiecărei epoci. A cerut elevilor să concretizeze afirmațiile pe baza imaginilor vizionate. Totodată s-a subliniat rolul uneltelor în dezvoltarea societății omenești și cauzele care au dus la apariția unei noi orînduiri sociale.

Ca temă pentru acasă, li s-a dat să răspundă cum au progresat îndeletnicirile oamenilor în trecutul îndepărtat.

Lecția cu aceeași temă, desfășurată la clasa paralelă, a început printr-o verificare a cunoștințelor însușite în cele două lecții precedente, după care a urmat vizionarea diafilmului.

În verificare, li s-a cerut copiilor să descrie diferite aspecte ale vieții oamenilor din trecut, pe epoci, și să facă unele motivări ale răspunsurilor (De ce oamenii își fac vase? De ce își așază locuințele la marginea apelor?), insistîndu-se asupra muncii și vieții în comun.

Totuși, nu s-a reușit să se asigure o sistematizare a răspunsurilor (copiii vorbeau cînd de ocupații, cînd de îmbrăcăminte, se întorceau din nou la ocupații etc.).

Învățătoarea a atras atenția că în trecutul îndepărtat viața oamenilor s-a desfășurat în mod asemănător și în celelalte părți ale lumii.

Deși învățătoarea le-a spus elevilor să urmărească cu atenție imaginile pentru a le putea recunoaște și descrie, în timpul lecției, ea nu a realizat acest lucru decît uneori (de exemplu cînd a făcut comparație între viața din peșteră și primele așezări omenești etc.). Din această cauză, interesul și disciplina elevilor au scăzut treptat către sfîrșitul orei, mai ales că unele lucruri fuseseră discutate și în verificare. Totodată, din cauza revenirilor, lecția nu s-a putut încadra în timp.

Din analiza lecțiilor ținute pe bază de diafilm a reieșit necesitatea unei juste îmbinări a discuțiilor cu prezentarea imaginilor, a asigurării participării elevilor la intuirea imaginilor și la valorificarea cunoștințelor însușite anterior, a completării imaginilor din diafilm cu unele fapte și cunoștințe noi culese din lectura particulară sau din vizitele la muzee.

Totodată a reieșit că, atunci cînd lecția de recapitulare și sistematizare se face pe bază de diafilm, verificarea prealabilă este inutilă, risipind timpul și obosind elevii care nu mai pot fi atenți în timpul prezentării diafilmului. Numai printr-o îmbinare a discuțiilor cu analiza imaginilor vizuale se asigură o înțelegere mai adîncă a cunoștințelor repetate, deoarece elevii își însușesc în mod activ și conștient noțiunile istorice, trăiesc mai intens faptele eroice din trecutul poporului nostru și urăsc mai adînc pe asupritorii și dușmanii țării. Alegerea și interpretarea materialist-dialectică a imaginilor istorice prezentate în timpul acestei lecții înlesnește sistematizarea discuțiilor și orientează gîndirea și sentimentele elevilor, contribuind activ la educația comunistă a acestora.

Dată fiind valoarea diafilmelor pentru clarificarea unor noțiuni pe baza imaginilor plastice, pentru fixarea, adîncirea și sistematizarea cunoștințelor, pentru trezirea sentimentelor patriotice și pentru punerea bazelor concepției materialist-istorice a elevilor, considerăm că folosirea acestui material trebuie să constituie o preocupare susținută a cadrelor didactice.

Cîteva concluzii. Organizarea lecțiilor de recapitulare și sistematizare în predarea istoriei contribuie la realizarea sarcinilor instructiv-educative urmărite prin predarea acestui obiect de învățămînt, la educația comunistă a elevilor, deoarece între lecțiile de recapitulare și cele de comunicare de noi cunoștințe există un proces dialectic, de condiționare reciprocă.

Delimitarea precisă a scopului fiecărei lecții de recapitulare și sistematizare constituie prima premisă a bunei desfășurări a acestor lecții.

Pentru realizarea obiectelor propuse, se desprinde importanța unei juste planificări a lecțiilor de recapitulare și sistematizare pentru a constitui un sistem de lecții care să se sprijine una pe alta și să contribuie la punerea bazelor concepției materialist-științifice a copiilor, în interpretarea fenomenelor istorice.

Totodată a reieșit că nu este suficient să se pregătească pentru lecție numai învățătorul, ci, în aceeași măsură, el să înlesnească și munca independentă a elevilor în vederea desfășurării acestor lecții.

Pentru buna desfășurare a lecțiilor de repetare și sistematizare, se impune necesitatea asigurării firului logic al discuțiilor, prin întocmirea unui plan sistematic care să contribuie la realizarea scopurilor propuse.

De asemenea, se recomandă evitarea șablonului în desfășurarea acestor lecții de repetare și sistematizare, prin introducerea elementelor de noutate. Pentru a stîrni interesul elevilor, este necesar ca aceste lecții să aducă elemente noi, care să mențină atenția copiilor, să-i facă să participe efectiv la clarificarea, repetarea și adîncirea cunoștințelor însușite.

Noutatea nu constă în introducerea de noțiuni noi, ci în modul de prezentare a problemelor cunoscute, sau în adîncirea unor noțiuni prin alte aspecte ale aceluiași fenomen, care contribuie la conturarea mai pregnantă a cunoștințelor însușite de elevi. Astfel, în lecțiile de recapitulare la istorie noul poate să constea fie într-o sistematizare a problemelor, diferită de cea realizată în lecțiile de comunicare, fie în modul cum se folosește conversația (prin formularea întrebărilor care cer răspunsuri mai cuprinzătoare, sau în orientarea gîndirii elevilor spre comparații între unele fapte istorice cunoscute de ei).

De asemenea, noutatea poate să constea în modul cum se folosește materialul didactic în aceste lecții (selectarea tablourilor, aranjarea lor în ordinea cronologică, recunoașterea unor evenimente în cuprinsul unor tablouri etc.), sau folosirea altor metode în organizarea acestor lecții (excursia, vizita, diafilmul etc.).

Deci, noutatea se realizează în primul rînd prin folosirea unor procedee variate care să ușureze sistematizarea, adîncirea și clarificarea cunoștințelor repetate și totodată să stimuleze interesul elevilor și să evite oboseala lor. Alegerea unui procedeu sau a altuia să nu se facă știrbind sau încărcînd conținutul, neglijînd sistematizarea sau nivelul de dezvoltare a copiilor.

În același timp, socotim că, pentru buna desfășurare a acestor lecții, atît manualul cît și programa ar putea da indicații mai precise cu privire la problemele care trebuie să fie în atenția cadrelor didactice în legătură cu planificarea lecțiilor respective.

De asemenea, considerăm că este necesar să se elaboreze diafilme și alte materiale didactice la nivelul de înțelegere al elevilor din clasele I—IV, întrucît reprezentările despre evenimentele îndepărtate în timp sînt mai dificil de format în mintea elevilor mici. Această dificultate nu poate fi învinsă decît cu ajutorul unui material didactic cît mai variat și totodată potrivit nivelului de înțelegere al elevilor din clasele I—IV.

ОРГАНИЗАЦИЯ УРОКОВ В IV КЛАССЕ ПО ПОВТОРЕНИЮ ЗНАНИЙ, КАСАЮЩИХСЯ ИСТОРИИ, ЯВЛЯЕТСЯ ГЛАВНЫМ СРЕДСТВОМ КОММУНИСТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ

(Резюме)

В вступительной части статьи указывается роль уроков по повторению знаний по истории в коммунистическом воспитании учащихся, необходимость в изучений такой темы и как исследовался этот вопрос в школе.

Во второй части статьи говорится об условиях, обеспечивающих проведение в хороших условиях уроков по повторению а именно, в чём состоит подготовка этих уроков, значение уточнения учебно-воспитательных задач при каждом уроке по повторению, и роль систематического планирования знаний по истории, для формирования исторических понятий.

Далее анализируется способ организации и проведения уроков повторения и роль наглядных пособий на этих уроках.

В конце статьи автор делает наглядные выводы, в связи с вопросами, выдвигаемыми уроками по повторению знаний по истории в IV классе.

L'ORGANIZATION DES LEÇONS DE RÉVISION DES CONAISSANCES D'HISTOIRE DANS LES CLASSES DE IV-ÈME PRIMAIRE, MOYEN IMPORTANT POUR L'ÉDUCATION COMMUNISTE DES ÉLÈVES

(Résumé)

Dans la partie introductive de l'article on indique la place occupée par les leçons de révision des connaissances d'histoire pour l'éducation communiste des élèves, la nécessité de s'intéresser à un tel problème et la manière dont on a organisé la recherche dans les écoles.

La deuxième partie expose les conditions qui assurent un juste développement des leçons de révision, en vue de former les notions historiques et de consolider les connaissances acquises, à savoir : la préparation de la leçon, la précision des charges instructives-éducatives pour chaque leçon, le juste échelonnement des leçons de révision durant l'année scolaire.

On analyse ensuite la manière dont il faut organiser la révision et le rôle joué par les moyens audio-visuels dans ce genre de leçons.

L'article se termine par quelques conclusions concernant certains problèmes spécifiques, suscités par la révision des connaissances d'histoire chez les élèves de la IV-ème classe primaire.

SISTEMATIZAREA MIJLOACELOR INTUITIVE ŞI VERBALE ÎN PROCESUL PREDĂRII EDUCAŢIEI FIZICE

Lector MIHAI EPURAN
Institutul de cultură fizică
Bucureşti

Parte integrantă a educaţiei comuniste, educaţia fizică are ca sarcină nu numai formarea la elevi a cunoştinţelor, priceperilor şi deprinderilor legate de execuţia unor anumite acte motrice, ci şi formarea calităţilor morale şi de voinţă caracteristice personalităţii omului societăţii noastre.

Predarea educaţiei fizice prezintă o serie de particularităţi care necesită unele precizări, în vederea stabilirii cadrului teoretic şi metodologic al activităţii profesorului la lecţiile din şcoală şi la cele din cadrul activităţii extraşcolare.

De la bun început trebuie să subliniem faptul că instruirea la lecţiile de educaţie fizică nu este redusă numai la procesul formării deprinderilor motrice şi la ridicarea capacităţii de lucru a organismului elevilor, ci cuprinde şi aspecte privitoare la formarea cunoştinţelor şi priceperilor.

Educaţia fizică este un proces complex, a cărui primă şi importantă caracteristică constă în faptul că elevii învaţă, în primul rînd, să-şi conducă mişcările propriului corp în situaţiile cele mai variate. Psihologul sovietic A. N. Leontiev consideră că învăţarea exerciţiilor fizice este „procesul dobîndirii de către fiinţa vie a experienţei individuale de comportare" şi care presupune „participarea mecanismelor reflectării verbale" [1].

Dobîndirea de priceperi şi deprinderi motrice nu este un proces îngust de dresaj. Ea se realizează sub permanenta conducere a pedagogului, care transmite elevului o bogată experienţă acumulată într-un timp îndelungat. Formarea cunoştinţelor, priceperilor şi deprinderilor reprezintă un proces unic, în care acestea se influenţează şi se întrepătrund reciproc. Din păcate, problema formării cunoştinţelor de educaţie fizică la elevi este insuficient abordată chiar în manualele de specialitate. Afirmaţia: „Pe baza cunoştinţelor căpătate elevii îşi însuşesc deprinderile şi abilităţile,

---

1 **A. N. Leontiev**, *Învăţarea ca problemă a psihologiei*, Analele Romîno-Sovietice, Pedagogie-Psihologie, nr. 4/1957.

iar acestea din urmă lărgesc la rîndul lor posibilitatea formării cunoștințelor" [2], — aflată într-un manual cu caracter metodic, nu ajunge pentru a lămuri deplin importanța pe care o are pregătirea teoretică a elevilor și formarea noțiunilor în legătură cu educația fizică.

Este adevărat că una din principalele căi de formare a noțiunilor este activitatea practică a elevilor, dar limitarea formării noțiunilor numai în condițiile folosirii demonstrației și explicației din cadrul lecțiilor este total necorespunzătoare importanței pe care o deține participarea conștientă în procesul învățării. Acest fapt a stat la baza orientării metodice înguste în domeniul educației fizice, unde mijloacele verbale folosite în cadrul lecției au fost limitate numai la explicarea și descrierea exercițiului care trebuia executat de către elevi, fără a acorda atenție problemei formării unor cunoștințe largi și temeinice, pe care elevul să le folosească în mod independent.

Conținutul cunoștințelor de educație fizică trebuie să reflecte cunoașterea de către elevi a mecanismului formării și perfecționării deprinderilor motrice, a căilor pentru ridicarea capacității de lucru a organismului și a dezvoltării calităților fizice, a posibilităților de realizare a odihnei active prin exerciții fizice igienice în cadrul regimului de muncă școlară, a căilor de influențare asupra calităților morale și de voință prin practicarea sistematică a exercițiilor fizice, a bazelor anatomice și biomecanice, a tehnicii în principalele ramuri de sport etc.

Activitatea profesorului în direcția formării cunoștințelor la elevi trebuie să țină seama și de una dintre particularitățile procesului formării noțiunilor la lecțiile de educație fizică. Dacă la celelalte obiecte de învățămînt formarea noțiunilor se realizează prin creșterea gradului generalizării, la educația fizică acest proces se încheie de multe ori cu concretizarea, cu punerea în practică. Este bine ca tot ce învață și înțelege elevul să fie raportat, în cele din urmă, la execuția sa proprie, în funcție de dezvoltarea fizică, pregătirea anterioară, vîrstă, sex etc. Această particularitate este de natură să ne atragă atenția asupra funcțiilor mijloacelor intuitive și verbale folosite în lecție, întrucît nu întotdeauna demonstrația profesorului constituie „modelul" pe care elevul îl copiază fidel, ci doar o schemă, o modalitate mai puțin rigidă, în care acesta se încadrează în mod aproximativ.

Formarea priceperilor și deprinderilor motrice la lecțiile de educație fizică presupune precizia execuției realizate prin specificul procesului instructiv. Efectele igienice și educative ale lecțiilor se obțin numai în condițiile în care deprinderile motrice se formează corect, îndeplinind anumite condiții de formă, ritm și intensitate. Pentru acest motiv trebuie să se acorde o deosebită atenție corectitudinii învățării și dozării exercițiilor în timpul lecțiilor, ceea ce presupune și folosirea unor metode adecvate de instruire, în care explicația și demonstrația ocupă locul cel mai important.

---

2 V. V. **Belinovici**, *Procesul învățării în educația fizică*, Editura Tineretului, Cultură fizică și sport, 1959, p. 13.

În cadrul procesului de instruire la lecțiile de educație fizică, atît mijloacele intuitive, cît și cele verbale constituie instrumentele cu care profesorul dirijează cunoașterea și activitatea motrică a elevilor. Faptul că învățarea privește propria activitate motrică a elevului și că acesta are nevoie — așa cum am arătat mai înainte — de un „model" după care să se conducă și pe care să-l copieze uneori, pentru ca apoi să se poată desprinde de el, explică importanța pe care o are intuiția la lecțiile de educație fizică. Întrucît este vorba de sarcina de a dirija activitatea motrică a elevilor, intuiția este prezentă, nu numai într-o anumită fază a procesului instructiv, ci și pe întregul parcurs al acestuia.

Mijloacele intuitive nu se folosesc în lecție, decît în legătură directă cu mijloacele verbale, care asigură orientarea conștiinței elevilor spre o anumită sarcină, care dirijează percepția elementului intuitiv în ceea ce are el mai specific, care îndrumează întreaga activitate a elevului, atît în sfera cognitivă, cît și în aceea a activității. Principalul scop al folosirii mijloacelor intuitive și verbale în procesul învățării exercițiilor fizice este acela de a forma o reprezentare corectă a mișcării, de a asigura condițiile execuției corecte și fără risc de către elevi a mișcărilor propuse și de a asigura condițiile metodologice ale exersării în vederea perfecționării execuției și a performanței.

Mijloacele intuitive și aspectele folosirii lor în învățarea exercițiilor fizice

Principalele mijloace intuitive folosite de către profesor la lecția de educație fizică sînt demonstrația și așa-numitele mijloace auxiliare: filmele, fotografiile, chinogramele etc. Analiza psihologică a intuiției în învățarea exercițiilor fizice scoate în evidență și alte mijloace, deosebit de importante și cu rol substanțial, în procesul formării cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor motrice. Considerînd ca făcînd parte din intuiție toate acele mijloace care se adresează cunoașterii senzoriale a elevilor și care constituie o sursă a cunoștințelor elevilor despre mișcările pe care ei le execută, sîntem obligați să analizăm mai îndeaproape componentele senzoriale ale priceperilor și deprinderilor și să le scoatem în evidență pe acelea care dețin locul principal.

Pornind de la ideea că actele motorii se dezvoltă și se perfecționează în procesul realizării lor, pe baza mecanismului aferentației inverse și a acceptorului acțiunii relevate de P. K. Anohin, și de la ideea că în cadrul comportamentului uman întîlnim, așa cum arată Leontiev[3], dubla dependență (acțiunile depind de cunoaștere, iar cunoașterea depinde de acțiune), ne-am pus întrebarea dacă, nu cumva, printre mijloacele intuitive de bază în învățarea exercițiilor fizice nu ar trebui incluse senzațiile proprioceptive ale elevilor. Credem că acestea formează un element esențial în învățarea exercițiilor fizice, care nu a fost îndeajuns studiat și scos în evidență, deși, cînd se propun spre învățare noi exerciții, se indică,

[3] A. N. Leontiev, *Învățarea ca problemă a psihologiei*, Analele Romîno-Sovietice: Pedagogie-Psihologie, nr. 4/1957.

drept necesitate metodică, luarea în considerare a experienței motrice a elevilor.

Demonstrația exercițiului nu poate asigura toate condițiile unei bune însușiri a deprinderilor. Profesorul este obligat să se sprijine pe datele furnizate conștiinței elevului de însuși analizatorul-motor, de senzațiile proprioceptive formate în experiența anterioară de mișcare, sau chiar în procesul învățării, în încercările de probă și în repetările succesive. Noi considerăm că experiența motrică a elevilor, experiența lor de activitate practică, formată anterior sau chiar în timpul lecției, și folosită în scop metodic de către pedagog, trebuie să fie inclusă printre mijloacele intuitive cele mai importante ale procesului învățării în educația fizică. În privința celorlalte mijloace intuitive, socotim necesar să mai arătăm că, deși teoretic sînt acceptate și discutate, practic materialele intuitive auxiliare, cum sînt planșele, filmele, chinogramele sînt foarte puțin folosite, iar uneori complet ignorate.

În clasificarea mijloacelor intuitive pe care o propunem facem distincție între intuiția directă și cea indirectă. Intuiția directă constă în capacitatea elevului de a lua contact nemijlocit cu exercițiul propus spre învățare prin *mijloacele intuitive directe*. Unul din aceste mijloace este *execuția proprie a elevului*. Percepția mișcărilor proprii de către elevi este baza însușirii formelor noi de comportament. Această percepție se realizează pe calea senzitivă a unui complex de analizatori, dintre care cel mai important rol îl deține analizatorul-motor. În actul perceptiv o importanță deosebită revine cuvîntului, care exprimă într-o formă specifică particularitățile mișcărilor. Verbalizarea calităților spațiale, temporale și de forță a mișcărilor (amplitudinea, direcția, ritmul, viteza, gradul de încordare etc.) stă la baza caracterului conștient al execuțiilor și la formarea noțiunilor corespunzătoare.

Execuția unei anumite mișcări poate fi percepută de către elevi pe calea proprioceptivă și vizuală, dar ea mai poate fi percepută, mai ales, pe calea mai multor analizatori. Asigurarea unor condiții de instruire care să solicite activitatea analitico-sintetică complexă duce la o învățare corectă și eficientă a exercițiilor fizice.

— *Experiența motrică anterioară* constituie factorul inițial pe care se clădește noua structură motrică. De natura și complexitatea acestei experiențe se ține seama atunci cînd se propune un exercițiu nou, care trebuie să găsească chiar în această experiență punctele principale de sprijin. Atunci cînd elevii nu au o experiență motrică suficientă, pentru a asigura o bază de plecare în învățarea unei noi structuri motrice, profesorul recurge la exerciții pregătitoare. Acestea au destinația precisă de a îmbogăți experiența de mișcare a elevilor. Din acest motiv ele trebuie folosite ca mijloace intuitive. Aceste exerciții se dovedesc a avea un rol și în dezvoltarea unor calități morale și de voință cînd se efectuează în scopul familiarizării elevilor cu condiții neobișnuite de execuție, cînd urmăresc să dezvolte încrederea în forțele proprii etc. Cunoscînd posibilitățile motrice ale elevilor și nivelul dezvoltării calităților de voință, profesorul poate realiza accesibilitatea sarcinilor în învățarea exercițiilor propuse.

— *Execuțiile de probă* în cadrul lecției au ca scop să ofere pedagogului posibilitatea verificării nivelului înțelegerii noii sarcini motrice de către elevi și să-i indice totodată elevului nivelul posibilităților proprii de execuție. Execuția de probă oferă profesorului o serie de date deosebit de importante pentru desfășurarea ulterioară a procesului instruirii.

Cu această ocazie ies în evidență unele deficiențe în pregătirea fizică a elevului, unele lipsuri în înțelegerea de către acesta a sarcinii trasate, principalele greșeli care duc la o execuție necorespunzătoare ș. a. Profesorul trebuie să folosească aceste execuții pentru a sublinia caracteristicile senzoriale ale noului exercițiu, atrăgînd elevului atenția asupra diferitelor senzații înregistrate de acesta, urmărind să clarifice în mintea lui senzațiile esențiale pentru execuția corectă a mișcării.

In timpul acestor execuții apare și fenomenul „mascării", provocat de componenta senzorială mai puternică asupra componentei senzoriale mai slabe [4], dar mai importantă pentru execuția corectă. Acest fenomen apare frecvent în exercițiile acrobatice, în care componenta vestibulară induce negativ componentele chinestezice, tactile și vizuale, sau în exercițiile noi, din punct de vedere structural și pentru care experiența anterioară a elevilor nu poate fi un sprijin real.

Execuțiile de probă, parțiale sau integrale, nu se efectuează numai la începutul procesului de instruire, ci și pe întregul parcurs al formării deprinderilor motrice, oridecîteori apar sarcini sau condiții noi. Elevul percepe această execuție, își dă seama de greșelile făcute și le corectează chiar pe loc. Aceste execuții dețin importantul rol de „aplicare" în practică a cunoștințelor, pe baza instructajului verbal făcut de profesor și cu sprijinul altor mijloace intuitive.

Aplicarea nu este numai un mijloc de a constata măsura în care elevul și-a însușit cunoștințele, ci și un mijloc de dezvoltare mai departe a înțelegerii și de fixare a cunoștințelor (Mencinskaia) [5]. Ea duce la stabilirea bazelor comportamentului motric, care prin exersare devine deprindere.

— *Îngrădirea mișcărilor* prin folosirea „îngrăditorilor" (a barierelor, a obstacolelor sau a diferitelor obiecte) a fost studiată de M. A. Cerevkov [6] și aplicată cu succes în instruirea elevilor în școală. Îngrăditorii asigură o reglare senzorială a mișcării, pe care nu o poate asigura nici demonstrația exercițiului și nici repetatele explicații și indicații verbale. Efectele folosirii îngrăditorilor nu se limitează numai la latura senzorială a exercițiilor. Fiind obligați să nu atingă aceste bariere, elevii dau mai mare atenție execuției, ridicîndu-și nivelul participării lor conștiente în cadrul lecției.

---

4 Al. Roșca, *Premisele psihologice ale utilizării eficace a materialului intuitiv*, Studii de psihologie pedagogică, sub redacția lui Al. Roșca și A. Chircev, Edit. de stat didactică și pedagogică, 1958.

5 N. A. Mencinskaia, *Psihologia sovietică a învățării*, Analele Romîno-Sovietice, Pedagogie-Psihologie, nr. 1/1958, p. 65.

6 M. A. Cerevkov, *Intuiția și învățarea mișcărilor de către elevi*, Analele Romîno-Sovietice, Pedagogie-Psihologie, nr. 1/1957.

Aceleași efecte asupra atenției și cu influențe deosebite asupra dezvoltării încrederii în forțele proprii și a curajului, se obțin cu barierele "dure" și obstacolele grele, pe care N. G. Ozolin[7] le recomandă în antrenamentul sportivilor.

Deși folosirea acestor materiale care asigură direcția mișcărilor și îngrădirea lor necesită mai mult timp, efectele sînt deosebit de vizibile în cadrul unei lecții obișnuite. Nivelul crescut al atenției elevilor, interesul stîrnit de barierele și diferitele obiecte, precum și efectele directe în legătură cu execuția corectă a mișcărilor fac din aceste mijloace intuitive ajutoare prețioase pentru profesori.

— *Execuția cu ajutorul pedagogului* are loc în învățarea unui exercițiu mai dificil sau mai complicat. Acesta îl sprijină pe elev, îi dă un anumit impuls în punctul critic al mișcării sau, și mai simplu, îl pune „în poziție", așezîndu-i membrele și trunchiul după cum este nevoie în exercițiul respectiv. Ajutorul dat de pedagog este deosebit de prețios, întrucît înlocuiește o experiență pentru care elevul ar fi trebuit să muncească prea mult. Așezarea în poziție sau impulsul dat de profesor scoate în evidență pentru elev tocmai acele componente senzoriale care lui îi lipsesc. Pedagogul trebuie să folosească acest mijloc numai în situațiile în care celelalte căi nu reușesc, întrucît, așa cum arată G. M. Gagaeva[8], mișcările pasive nu pot da o reprezentare deplină asupra principalelor particularități ale mișcărilor. Noi credem că ajutorul dat de pedagog trebuie să fie însoțit de explicarea verbală a caracteristicilor acestor mișcări, în așa fel încît elevul să fie capabil să le execute.

— *Observarea propriilor mișcări în oglindă* constituie un permanent ajutor în procesul învățării. Comparînd imaginea execuției profesorului și a celor mai buni elevi cu a sa proprie, fiecare elev poate să-și dea seama de modul în care execută și de greșelile făcute. Din păcate, acest mijloc simplu de observare și corectare a mișcărilor este foarte puțin folosit în lecțiile de educație fizică în școală.

— *Aparatele ajutătoare* constituie o grupă aparte de mijloace intuitive, deosebite de cele folosite ca îngrăditori și direcționatori de mișcare. Contactul cu aparatul este un izvor de senzații suplimentare, adăugate senzațiilor proprioceptive. Folosirea lor este specifică mai ales activității de instruire în sport. Manechinul de la lupte și scrimă, sacul de la box, bacul de antrenament la canotaj și altele îl pun pe subiect în situații similare celor din activitatea concretă din concurs. Prezența acestor aparate constituie puncte de reper prețioase și dezvoltă la sportivi tendința spre scop, mobilizînd în direcția aceasta toate capacitățile lor fizice și psihice. Printre aceste mijloace, nu am inclus aparatele ajutătoare de tipul halterelor, mingilor medicinale etc., care îngreuiază execuția și

[7] N. G. Ozolin, *Educarea calităților morale și de voință ale sportivului*, Editura Tineretului, Cultură fizică și sport, 1959.

[8] G. M. Gagaeva, *Percepțiile motrice și importanța lor în învățarea exercițiilor fizice în psihologia sportului*, sub redacția prof. P. A. Rudik, Edit. de stat, Cultură fizică și sport, Moscova, 1959, traducere la I. C. F.

care nu se folosesc în legătură directă cu învățarea și perfecționarea unei mișcări.

— *Partenerii pasivi, semiactivi și activi* folosiți cu precădere tot în antrenamentul sportiv, la jocuri și sporturile de luptă (box, scrimă, lupte) alcătuiesc o categorie specifică de mijloace intuitive. În cadrul unei teme tactice oarecare, partenerul pasiv, semiactiv sau activ constituie pentru cel care învață sau exersează repere concrete ale dirijării activității lui. Acțiunile tactice desfășurate pe baza instructajului verbal se deprind și în situațiile concrete pe care le creează partenerii. Prin faptul că acționează în conformitate cu o anumită tematică, partenerii activi creează situații noi, pe care cei ce învață trebuie să le rezolve.

Tot aici credem că poate fi inclusă și așa-numita întrecere cu handicap, în cadrul căreia avantajul creat unui anumit competitor, constituie un stimulent pentru activitatea celorlalți. Prezența partenerului-adversar și a unei sarcini concrete determină o activitate susținută cu atenție și interes sporit din partea elevilor. În această situație îmbinarea între elementele intuitive și verbale este evidentă.

Ultimele două mijloace intuitive despre care am vorbit nu au fost încă tratate în literatură și folosim acest prilej pentru a atrage atenția asupra necesității studierii lor.

— *Demonstrația profesorului* este un mijloc intuitiv de bază al lecțiilor de educație fizică, care provoacă în mintea elevilor reprezentări în legătură cu propria lor execuție, îndemnîndu-i în același timp la execuție prin imitație. Trebuie subliniat faptul că demonstrația nu se efectuează numai cu scopul de a fi copiată de către elevi, ci și cu intenția de a reactualiza vechea experiență de mișcare a elevului și de a o lega de sarcina prezentă. Demonstrația să fie în același timp un model și un mijloc de formare a cunoștințelor elevilor. Folosirea diferitelor procedee metodice ca îngroșarea unor trăsături prin exagerarea mișcării, încetinirea ritmului, fragmentarea exercițiului, urmărește tocmai formarea la elevi a unui întreg sistem de cunoștințe despre exercițiu.

— Un mijloc intuitiv direct este și *observarea execuției altor persoane* — principalul mijloc de formare a reprezentărilor și noțiunilor despre un anumit exercițiu. Nu ne vom ocupa aici de observația neintenționată și întîmplătoare, care duce la formarea noțiunilor empirice, ci la observația intenționată realizată în procesul învățămîntului și dirijată de către profesor.

Observarea execuției altora este folosită ca mijloc intuitiv în special în instruirea sportivă. Pe baza indicațiilor profesorului, elevii observă acțiunile sportivilor fruntași sau a colegilor mai buni, care obțin succese în exerciții. Această observație este tematică, se efectuează în legătură cu o indicație precisă, asupra unor anumite elemente de tehnică sau tactică. Ea are mai puțin rolul de model în execuție și mai mult pe acela de a releva ceea ce este esențial. Lipsa de orientare a acestei activități face ca elevii, după ce au asistat la demonstrația unor sportivi fruntași, să manifeste tendința de a imita, în special, acele aspecte ale mișcărilor care sînt specifice sportivilor (stilul) sau care impresionează mai mult simțurile lor.

Mijloacele intuitive indirecte dau elevului *imaginea* exercițiului propus spre învățare. Intuiția prin imagini este puțin folosită în lecțiile de educație fizică în școală și mai mult în lecțiile cu caracter de instruire sportivă. Valoarea acestor mijloace este însă deosebit de mare, întrucît ele înlocuiesc execuția directă, cu care elevul nu poate intra în contact întotdeauna, mai ales cînd este vorba de execuții măiestre ale celor mai buni executanți chiar pe plan mondial.

— *Imaginile propriei execuții* sînt concretizate în fotografiile, chinogramele sau filmele executate în timpul probelor sau în cadrul întrecerilor. Comparația imaginii cu propriile reprezentări și percepții în legătură cu însăși mișcarea înregistrată pe peliculă duce la precizarea unor componente senzoriale, care pînă atunci au fost obscure pentru executant. El poate să descopere în imaginea execuției cauza unei greșeli, pentru a cărei înlăturare a depus fără rezultat numeroase eforturi pînă atunci. Studierea acestor imagini este una din căile cele mai moderne de analiză a rezultatelor muncii proprii în vederea perfecționării deprinderilor motrice, îmbogățind cunoștințele și experiența de mișcare a elevilor care se pregătesc pentru obținerea de performanțe înalte.

— *Imaginile execuțiilor maeștrilor* (fotografiile, chinogramele și filmele) constituie nu bogat izvor de cunoștințe pentru elevi și sportivi. Comparațiile între execuțiile proprii și cele ale maeștrilor oferă date noi cu privire la mecanismele cele mai corecte de execuție a unor anumite exerciții și totodată scot în evidență ceea ce este particular, specific individualității unui anumit executant. Imaginile intuitive și planșele cu desene sau schițe analizate de către elevi îi conduc pe aceștia la abstractizări și generalizări. Fără îndoială, rolul principal în această operație îl deține îndrumarea procesului de analiză de către profesor, care dă totodată indicații asupra criteriilor privitoare la studierea materialului.

— *Planșele cu desene și schițe* prezintă mișcarea sub forma ei tipică, în aspectele cele mai generale, de aceea acest material intuitiv este numai un auxiliar în pregătirea elevilor. În studiul întreprins de Ijerovskaia [9] se arată că la lecțiile la care au fost folosite planșe adecvate sarcinii, elevii și-au însușit cu ușurință mișcările, fără să mai facă unele greșeli frecvente. Concluzia principală referitoare la alcătuirea acestui material este că în planșe trebuie redate, alături de conturul general al exercițiului, acele laturi sau momente mai greu de sesizat prin observarea de către elevi a demonstrației profesorului și pe care nici explicația nu poate să le clarifice suficient.

În categoria acestor mijloace intră și desenele executate pe tablă de către profesori (Belinovici [10]) și chiar cele efectuate de elevi în cursul învățării exercițiilor (Forgacs [11]).

---

[9] E. I. Ijerovskaia, *Despre problema folosirii materialelor didactice intuitive în învățarea exercițiilor fizice în școală*, în Psihologia sportului, sub redacția Prof. P. A. Rudik, Edit. de stat Cultură fizică și sport, Moscova, 1959, traducere la I. C. F.

[10] V. V. Belinovici, *Procesul învățării în educația fizică*, Editura Tineretului, Cultură fizică și sport, 1959.

[11] P. Forgacs, *Desenarea mișcărilor în curs de învățare ca metodă de creștere a eficacității antrenamentului sportiv*, Teoria i praktika fiziceskoi kulturî, nr. 2/1955.

— *Manechinele miniaturi şi terenurile-machete* constituie o categorie aparte, prin aceea că manechinele dau posibilitatea perceperii unei mişcări executate în linii mari (după gradul de perfecţiune a mobilităţii segmentelor manechinului), în spaţiul tridimensional, ceea ce uşurează mult înţelegerea caracteristicilor mişcării. Terenurile-machete, în care jucătorii sînt înlocuiţi cu pioni, permit studiul acţiunilor tactice şi uşurează înţelegerea situaţiilor de joc.

În încheierea consideraţiilor privitoare la mijloacele intuitive socotim necesar să amintim că pe parcursul procesului de învăţare elevul face apel deseori la imaginile exerciţiilor percepute de el în încercările şi repetările anterioare şi că de multe ori foloseşte drept metodă de exersare reprezentarea mintală a exerciţiilor. Corespondenţa deplină a acestor reprezentări — care în privinţa componentelor senzoriale sînt reprezentări complexe — cu execuţiile reale este asigurată prin formarea lor în cadrul procesului instructiv bazat pe principiul folosirii întregii game de mijloace intuitive îmbinate cu varietatea mijloacelor verbale.

Mijloacele verbale şi aspectele folosirii lor în învăţarea exerciţiilor fizice

Ca formă specială de comunicare între oameni, limbajul stă la baza înţelegerii şi influenţării reciproce a acestora. În procesul de învăţămînt limbajul deţine locul principal prin aceea că stă la baza formării cunoştinţelor şi îndrumării activităţii concrete a elevilor în formarea priceperilor şi a deprinderilor de activitate practică. În procesul învăţării exerciţiilor fizice cele două funcţii principale ale limbajului : comunicarea şi îndemnul la acţiune (N. I. Jinkin [12]) sînt prezente şi acţionează în interdependenţă.

În metodica educaţiei fizice se tratează în special explicarea exerciţiilor de către profesor şi, în legătură cu aceasta, problema folosirii terminologiei, dar mai puţin vorbeşte despre alte forme ale limbajului care au funcţia de îndrumare a activităţii. În ceea ce priveşte activitatea de vorbire a subiectului (vorbirea internă — autocomenzile şi alte forme) aceasta nu este discutată deocamdată decît în lucrările de psihologia sportului şi nu şi-au croit încă drum în metodica muncii instructive la educaţia fizică.

Mijloacele verbale folosite în procesul învăţării exerciţiilor fizice urmăresc să formeze la elevi noţiunile şi cunoştinţele necesare pentru executarea corectă a exerciţiilor propuse, descriind aceste exerciţii, explicînd principiile de bază ale executării lor, relevînd ceea ce este esenţial, atrăgînd atenţia asupra a ceea ce este necesar a fi perceput corect şi deplin. Totodată aceste mijloace constituie îndemnuri spre acţiune, dînd elevilor indicaţii asupra modului cum trebuie să efectueze exerciţiile propuse, indicîndu-le momentele-cheie ale execuţiei. Ele sînt şi mijloace de

[12] **N. I. Jinkin**, *Limbajul* — cap. IX din *Psihologia*, sub redacţia lui A. A. Smirnov, A. N. Leontiev, S. L. Rubinstein şi B. M. Teplov, Edit. de stat didactică şi pedagogică 1959, p. 314.

apreciere a corectitudinii execuției, de corectare a acesteia în primele faze ale formării deprinderilor. Toate aceste trăsături converg spre formarea cunoștințelor elevilor și crearea unui sistem de noțiuni, pe baza cărora priceperile și deprinderile motrice să se formeze cu precizie și ușurință.

Folosirea mijloacelor verbale nu aparține exclusiv pedagogului. Elevul apreciază propria execuție și o transpune în limbaj. El descrie exercițiile pe care se pregătește să le facă, pe cele pe care le-a efectuat, apreciază gradul corespondenței execuției cu ceea ce și-a propus sau cu sarcina trasată de către pedagog. Relatările verbale ale elevilor și „cuvintele mute" — vorbirea internă — sînt mijloace importante, care trebuie folosite mai larg în procesul învățării exercițiilor fizice.

Chiar din funcțiile lor rezultă că mijloacele verbale se folosesc împreună cu mijloacele intuitive, pe care le clarifică, le organizează și le utilizează pe linia sarcinilor procesului instructiv.

Mijloace verbale folosite de către pedagog. — *Explicația exercițiului* este forma cea mai utilizată în transmiterea cunoștințelor de către profesor. În explicație se cuprinde de obicei și descrierea exercițiului propus elevilor spre învățare. Explicația se referă la elementele esențiale ale mișcărilor, la ceea ce, în mod obișnuit, elevii nu percep în demonstrație. Acest mijloc verbal deține în educația fizică rolul principal în clarificarea noțiunilor elevilor în legătură cu un anumit exercițiu și în general cu întregul proces de formare a cunoștințelor.

Descrierea exercițiului se face folosind terminologia specifică ramurilor sportive (în special în gimnastică terminologia este mai precisă) și urmărește să trezească în mintea elevului imaginea exercițiului de executat. Experiențele lui Surkov [13] au demonstrat eficacitatea cuvîntului în memorarea exercițiilor. Exercițiile descrise terminologic au fost mai bine reținute și executate de către grupa experimentală, decît de către grupa martoră căreia i-au fost doar demonstrate aceste exerciții. Experimentul a scos în evidență și relația strînsă dintre cele două sisteme de semnalizare manifestată prin aceea că la elevii cărora li se descriau exercițiile apărea tendința executării pe loc a exercițiului, iar la cei cărora li se demonstra, tendința de a exprima în limbaj terminologic cele ce vedeau. Unitatea dintre primul și cel de-al doilea sistem de semnalizare se asigură prin raportarea explicației și a descrierii la experiența motrică a subiectului și la reprezentările despre exerciții formate în timpul procesului instructiv.

Profesorul P. A. Rudik atrage atenția asupra faptului că explicația este mai fructuoasă dacă se face înaintea demonstrării, întrucît demonstrația face să apară în mintea elevului imagini motrice greșite, în timp ce explicația prealabilă dirijează de la început calea formării imaginilor exercițiilor [14].

---

13 E. N. Surkov, *Despre rolul explicației și demonstrației în memorarea exercițiilor fizice*, Teoria i praktika fiziceskoi kulturî nr. 7/1952.

14 P. A. Rudik, *Psihologia*, Ucipedghiz, Moscova, 1955, traducere la I.C.F.

Practica instruirii arată că explicaţia însoţeşte în permanenţă procesul formării deprinderilor motrice şi deci ea urmează şi demonstraţiei. Problema principală trebuie să constea în asigurarea conţinutului şi formei celei mai adecvate, pentru a influenţa în gradul cel mai înalt execuţia elevilor pe calea înţelegerii de către aceştia a esenţialului noului exerciţiu, pe calea raportării noilor cunoştinţe la cunoştinţele vechi şi la experienţa motrică anterioară. Se poate ivi şi situaţia în care „cunoscutul" să fie dat chiar de demonstraţia exerciţiului prezentat cu puţin timp înaintea explicaţiei.

— *Povestirea şi prelegerea* sînt forme mai puţin utilizate în condiţiile organizării lecţiilor de educaţie fizică, dar frecvente în procesul instruirii sportive, cînd elevii primesc o serie de cunoştinţe suplimentare preţioase de la profesor sau din partea unor sportivi fruntaşi. Aceste mijloace verbale dau elevilor sisteme întregi de cunoştinţe şi sînt, prin aceasta, deosebit de preţioase, stimulînd gîndirea elevilor, dezvoltînd la ei tendinţa spre activitate.

— *Indicaţiile pentru orientarea observaţiei* sînt un stimulent puternic în dirijarea procesului de observare de către elevi a particularităţilor exerciţiilor în curs de învăţare. Funcţiile indicaţiilor verbale care au ca scop sesizarea de către elevi a particularităţilor fenomenului prezentat, stabilite de către L. V. Zankov şi colaboratorii săi [15], sînt în linii mari aceleaşi în procesul învăţării exerciţiilor fizice : a) *indicaţii verbale pentru observarea* de către elevi a unor elemente importante ale exerciţiului propus. Stabilind anumite puncte de reper se dau şi sarcini speciale de observaţie. Privind demostraţia unui exerciţiu, elevul îşi îndreaptă atenţia în special asupra unui moment sau a unui element „cheie" care, dacă este „prins", asigură execuţia corectă a întregului exerciţiu ; b) *indicaţii verbale pentru schimbarea liniei de observaţie,* atunci cînd profesorul constată că elevul nu a sesizat cele propuse ; c) *indicaţii verbale indirecte* care dirijează atenţia elevului spre elementul necesar de a fi perceput, prin întrebarea pusă de profesor şi care este stimul verbal orientativ al atenţiei elevului.

Indicaţiile verbale pentru dirijarea observaţiei elevilor se folosesc în toate acele situaţii în care aceştia sînt puşi în faţa exerciţiului, fie că execută ei, fie că privesc execuţiile altora sau studiază imaginile acestor execuţii. Propunînd elevilor să observe propriile lor mişcări, pedagogul ajută la crearea unor percepţii proprioceptive diferenţiate şi deci contribuie la formarea bazei senzitive a unor reprezentări şi noţiuni corecte despre mişcare. Indicînd asupra căror faze să se concentreze, atunci cînd vizionează un film tehnic, profesorul îi ajută pe elevi să înţeleagă mai bine fenomenul înregistrat, contribuie la formarea cunoştinţelor acestora.

— *Indicarea pentru dirijarea execuţiei* este unul din fenomenele cele mai frecvente în lecţiile de educaţie fizică, mai ales atunci cînd colectivul de elevi are experienţă motrică şi cunoştinţe din domeniul exerciţiilor cuprinse în programă. În această situaţie elevii nu au nevoie de demonstraţie, căci simpla enunţare a sarcinii motrice şi comanda de execuţie provoacă reacţiile adecvate.

---

[15] *Interacţiunea dintre cuvînt şi intuiţie în procesul de învăţămînt,* sub redacţia lui L. V. Zankov, Edit. de stat didactică şi pedagogică, 1957.

Indicațiile verbale pentru reglarea execuției se folosesc : a) *înaintea și în timpul încercărilor de probă* pe care le fac elevii în învățarea unui exercițiu nou și b) *înaintea și în timpul execuțiilor-repetări* pe care elevii le fac pentru consolidarea deprinderilor. În cazul încercărilor de probă pedagogul trebuie să reactualizeze și să adapteze la sarcina nouă experiența motrică și reprezentările corespunzătoare acesteia și să le pună de acord cu sarcinile noii mișcări, cunoscînd că în timpul încercării, din cauza atenției concentrate asupra execuției sau din cauza emoției provocată de situația neobișnuită, elevul nu aude și nu înțelege corect aceste indicații. Cu totul altfel se prezintă situația în cazul în care elevul execută o mișcare însușită, în linii mari. El va fi în stare, de exemplu, să audă și să înțeleagă o indicație a profesorului, chiar dacă va executa un exercițiu foarte complicat, cum este gigantica la bara fixă.

Indicațiile scurte verbale pentru dirijarea execuției sînt deosebit de prețioase în corectarea acesteia. Diferitele greșeli pe care elevii le fac în execuție nu sînt înlăturate toate și dintr-odată, ci progresiv, începînd cu cea mai importantă. Indicațiile verbale date înainte de execuție sau în timpul acesteia sporesc atenția elevului, ridică nivelul conștiinței lui și fac posibilă astfel restructurarea actului motric.

— *Comanda și numărătoarea* constituie stimuli verbali cu rol de reglatori ai comportamentului, dar nu atît pe linia calităților spațiale sau de forță ale mișcărilor, cît pe aceea a calităților de timp. Indicînd momentul de începere a execuției și unele caracteristici ale ei, ritmul și tempoul, succesiunea unor elemente etc., comanda și numărătoarea ajută la formarea stereotipului dinamic în forma în care este necesar să fie însușit. Dacă mai adăugăm faptul că unele calități ale comenzii și numărătoarei, ca tonul, fermitatea, tăria, au influență și asupra sferei afective și volitive a elevilor, înțelegem necesitatea folosirii ei în formele cele mai adecvate sarcinilor. Preciziunea terminologică și oportunitatea acestor mijloace verbale asigură, de cele mai multe ori, succesul execuției.

Un loc special între indicațiile pentru dirijarea execuției, comandă și numărătoare, îl ocupă dirijarea acțiunilor prin radio și difuzoare. Această metodă se folosește în unele antrenamente ale echipelor de jocuri sportive, cînd antrenorul trebuie să dea indicații tactice tuturor componenților echipei, al cărui joc se desfășoară pe un teren larg, greu de „acoperit" cu vocea naturală.

— *Aprecierile asupra execuțiilor elevilor* constituie un stimul puternic pentru creșterea capacității de muncă a elevilor. Exercițiile fizice oferă posibilitatea pedagogului de a face aprecieri chiar în momentul executării lor de către elevi, ceea ce duce la îmbunătățirea chiar pe loc a calității execuției. Aprecierile asupra corectitudinii execuției și a corespondenței acesteia cu sarcina motrică trasată măresc eficacitatea repetărilor. Cercetările prof. A. T. Puni și ale colaboratorilor săi au arătat că această eficacitate este mai sporită atunci cînd elevilor li se indică valorile cantitative ale fiecărei repetări în parte, decît atunci cînd se apreciază cu

calificativele „bine", „rău", „plus", „minus" etc. [16]. Aprecierile asupra corectitudinii se pot concretiza în descrieri ale laturilor pozitive şi negative ale execuţiilor, întărind sau inhibînd acele reacţii asupra cărora se face aprecierea.

Aprecierile prin comunicarea rezultatelor au fost studiate de numeroşi cercetători şi considerate ca necesare în dezvoltarea deprinderilor. Cercetările prof. G. Zapan au arătat că unul din factorii de progres în învăţare este cunoaşterea rezultatelor de către cei care exersează [17]. În practica sportivă cunoaşterea rezultatului de către sportivi este şi un mijloc de autocontrol. Antrenorii folosesc procedeul comunicării performanţelor, atît în concursuri (comunicarea timpurilor parţiale într-o alergare de semifond sau fond), cît şi la antrenamente (timpul realizat în alergare, distanţele atinse la sărituri sau aruncări etc.). O variantă a acestui procedeu este comunicarea unor performanţe uşor îmbunătăţite în scopul stimulării sportivului şi al creşterii încrederii în forţele proprii, ceea ce duce de cele mai multe ori la creşterea imediată a performanţei.

Se procedează uneori şi invers : nu se comunică sportivului cifra reală (înălţimea la care se află stacheta, de ex. la săritura în înălţime, dacă sportivul nu a obţinut o asemenea performanţă), ci una mai mică, pe măsura posibilităţilor acestuia. Neimpresionat de valoarea cifrei, sportivul execută încercarea şi reuşeşte. După aceasta i se comunică performanţa executată. Ascunderea pentru moment a „barierei psihologice", a valorii încă neatinse şi care provoacă stări emotive puternice asupra sportivului, duce de cele mai multe ori la succes (Ozolin [18]).

Astfel, mijloacele verbale folosite de către profesor prezintă o varietate mare, cu posibilităţi de modificare şi dozare a stimulului, cu efecte atît în sfera cunoaşterii cît şi în aceea a motricităţii elevului. Îmbinarea acestor mijloace verbale cu cele intuitive şi cu verbalizarea acestora de către elevii înşişi asigură în educaţia fizică formarea corectă şi rapidă a cunoştinţelor, priceperilor şi deprinderilor.

Mijloacele verbale ale elevilor sînt forme ale limbajului folosite de aceştia în procesul învăţării, începînd de la aprecierea modului de execuţie, pînă la pronunţarea comenzii sau îndemnului de execuţie. Conţinutul relatărilor verbale ale elevilor este în strînsă dependenţă de conţinutul comunicărilor şi indicaţiilor verbale date de profesor şi de natura şi conţinutul mijloacelor intuitive folosite în instruire.

— *Relatările verbale ale elevilor* constituie fundamentul pe baza căruia este posibilă dirijarea conştientă a mişcărilor. Elementul perceput primeşte corespondent verbal şi devine model şi stimul pentru activitate. Fără mecanismul reflectării verbale învăţarea nu este posibilă, sarcinile activităţii neputînd fi realizate de către elevi.

---

[16] **A. T. Puni**, *Studii de psihologia sportului*, Edit. de stat, Cultură fizică şi sport, Moscava, 1959, traducere la I.C.F.

[17] **G. Zapan**, *Stereotipul dinamic la om*, Analele Romîno-Sovietice, Pedagogie-Psihologie nr. 1/1957, şi *Aplicarea principiilor de organizare a stereotipului dinamic în psihologia muncii*, Revista de psihologie nr. 4/1959.

[18] **N. G. Ozolin**, *Educarea calităţilor morale şi de voinţă ale sportivului*, Edit. Tineretului, Cultură fizică şi sport, 1959.

Relatarea verbală poate cuprinde întregul ansamblu de fenomene cunoscute elevului. Relatarea a ceea ce a înțeles din instructajul verbal al profesorului oferă acestuia posibilitatea de a verifica nivelul de pregătire al elevului pentru execuția propusă. Relatarea asupra a ceea ce a perceput din demonstrație sau alte mijloace intuitive, îl ajută de asemenea pe profesor să-și dea seama de felul în care elevul a observat și înțeles părțile esențiale ale exercițiului. Relatarea asupra propriei execuții cuprinde caracteristicile senzoriale ale mișcărilor transpuse în formă verbală și indică nivelul și posibilitățile de cunoaștere de către elev a capacității sale motrice și a dezvoltării sensibilității lui.

Pedagogii recomandă elevilor să-și îndrepte atenția, în timpul efectuării exercițiilor, spre propriile senzații și apoi să descrie particularitățile acestor senzații (Vasiliev [19], Belinovici [20]). Una din căile verificării corectitudinii reprezentărilor și noțiunilor elevilor în legătură cu exercițiul învățat este deci relatarea verbală a elevilor. Existența la elevi a unor cunoștințe largi în legătură cu exercițiile, stăpînirea terminologiei specifice ramurilor sportive, le dau acestora posibilitatea să descrie particularitățile propriilor execuții pe baza indicilor de spațiu, timp și forță a mișcărilor.

Relatările verbale ale elevilor se folosesc la lecții, ca mijloc de control al percepțiilor, reprezentărilor sau noțiunilor, la antrenamente și la concursuri ca mijloace de pregătire pentru execuție, elevul recapitulînd mintal fazele și punctele mai importante ale execuției. Relatările verbale alcătuiesc conținutul autoaprecierilor. Pe baza verbalizării activității și a sarcinilor, elevul își organizează și dirijează comportamentul în etapa următoare a învățării.

— *Planificarea mintală a acțiunilor* și îndeplinirea planului tactic se realizează prin intermediul cuvîntului. Stabilirea sarcinilor activității, a schemei de execuție, a punctelor de reper pe întreaga durată a acesteia sînt operații care se realizează pe baza cunoștințelor dobîndite în procesul instruirii cu ajutorul cuvintelor. Modificarea planului în timpul execuției este rezultatul influenței autoaprecierilor și a verbalizării situațiilor concrete în care se află elevul. Factorii care stau la baza alcătuirii planului acțiunii sînt: cunoașterea sarcinii motrice, cunoașterea posibilităților proprii de execuție pe baza experienței anterioare, cunoașterea condițiilor în care urmează să se efectueze exercițiul, cunoașterea particularităților partenerilor sau adversarilor în cazul acțiunii colective. Relatările verbale și planificarea mintală a acțiunilor oglindesc nivelul participării conștiente a elevilor în procesul învățării.

— *Autocomenzile* sau „cuvintele mute" cum mai sînt denumite, sînt un sistem specific de autoreglare a acțiunilor oamenilor. Ele exprimă în gînd acțiunile propuse și sînt în același timp semnale pentru executarea mișcărilor corespunzătoare. Pe baza generalizării experienței de mișcare, semnalizarea internă verbală dirijează comportamentul elevului. Cu cît

[19] G. V. Vasiliev și N. G. Ozolin, *Atletism I*, Edit. Cultură fizică și sport, 1954.
[20] V. V. Belinovici, *Procesul învățării în educația fizică*, Edit. Tineretului, Cultură fizică și sport, 1959.

această experiență este mai bogată, mai bine analizată și gîndită, cu atît sînt mai corecte, mai economice, mai cu efect semnalele verbale — autocomenzile[21]. În efectuarea exercițiului autocomenzile își manifestă funcțiile la începutul mișcării și în momentele critice sau dificile. Forma autocomenzilor este diferită, după natura sarcinii: comandă de începere, încurajare în situații neobișnuite, descriere a acțiunilor, executare, numărătoare ș.a. Autocomenzile sînt deci elemente de bază în declanșarea și efectuarea exercițiului și au un rol deosebit de important în învingerea dificultăților care se ivesc în timpul activității. În încheierea acestor considerații socotim necesar să subliniem importanța folosirii terminologiei și a cuvintelor „plastice", atît în timpul explicațiilor și indicațiilor verbale cît și în analiza materialului intuitiv. Profesorii trebuie să creeze la elevi deprinderea de a se exprima corect și concis, de a folosi acele cuvinte care definesc cel mai adecvat percepțiile și reprezentările mișcărilor.

★

Încercarea noastră de sistematizare a mijloacelor intuitive și verbale scoate în evidență faptul că activitatea proprie a elevului este veriga de bază în procesul învățării exercițiilor fizice și, ca atare, trebuie să i se acorde o atenție mult mai mare decît pînă în prezent. Din punct de vedere teoretic, metoda exersării a fost neglijată în lucrările metodice de educație fizică, iar din punct de vedere practic, la lecții se acordă prea puțin timp repetărilor pentru formarea și consolidarea deprinderilor motrice ale elevilor. Considerăm că este necesar să fie mai adînc studiată problema învățării prin repetări în reprezentare.

Este necesar ca metodica învățării exercițiilor fizice să acordă atenție, nu numai căilor de dirijare a activității elevilor, ci și căilor care duc la formarea noțiunilor și cunoștințelor și asigură caracterul conștient al acestei activități. Îmbogățirea cunoștințelor elevilor să se realizeze folosindu-se cele mai variate căi, începînd cu mijloacele intuitive auxiliare, studiul execuției altora, dirijarea și îngrădirea mișcărilor și terminînd cu prelegerile și studiul literaturii de specialitate. Credem că nu ar fi lipsit de interes dacă s-ar studia condițiile și conținutul unui manual de educație fizică pentru elevi, în care cerințele programei să fie ridicate la nivelul cunoștințelor aplicative primite de elevi la alte obiecte de învățămînt.

Un aspect tot atît de importat îl prezintă și problema corectării execuțiilor elevilor, cu care prilej aceștia, nu numai că își modifică structura sau detaliile mișcărilor, ci primesc cunoștințe noi despre propriile lor mișcări și despre condițiile îmbunătățirii lor. Folosirea unor date ale psihologiei pedagogice cu privire la precizarea componentelor perceptive prin „nivelare", opunerea însușirilor pentru ușurarea formării generalizărilor, întărirea prin aprecieri verbale, trebuie să intre în metodica muncii curente a profesorilor de educație fizică.

[21] A. T. Puni, *Studii de psihologia sportului*, Edit. de stat, Cultură fizică și sport, Moscova, 1959, traducere la I.C.F.

Problema îmbinării mijloacelor intuitive cu cele verbale necesită încă studii și cercetări din partea celor care lucrează în domeniul educației fizice.

Noi ne propunem ca în colaborare cu unii profesorii de educație fizică și antrenori să organizăm în școli și la colectivele sportive cercetări experimentale privind condițiile metodice de folosire a mijloacelor intuitive și verbale prezentate mai înainte.

СИСТЕМАТИЗАЦИЯ ИНТУИТИВНЫХ И СЛОВЕСНЫХ СРЕДСТВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗКУЛЬТУРЫ

(Резюме)

Интуитивные и словесные средства, применяемые на уроках физкультуры — сообщает автор, — должны обеспечить формирование способности у учащихся управлять собственные движения в пределах двигательных, твёрдо определённых заданий. Эти средства ведут к формированию комплекса знаний, умений и навыков, присущих физическому воспитанию.

В систематизации интуитивных средств исходят из положения, что в управлении движений, двигательный анализатор является самым главным и должен наибольше применяться учащимися в форме исполнения упражнения.

Демонстрация движений учителем занимает также важное место среди этих средств.

Автор раскрывает также особенности косвенных интуитивных средств и их роль в уточнении отдельных составных частей движений.

Словесные средства рассматриваются с точки зрения их двойной функции: передачи знаний и направления поведения учащихся.

Знание и творческое применение этих средств учителем содействует улучшению методики обучения на уроках физкультуры.

COMMENT SYSTÉMATISER LES MOYENS INTUITIFS ET VERBAUX DANS LE PROCESSUS DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉDUCATION PHYSIQUE

(Résumé)

L'auteur indique les moyens intuitifs et verbaux qu'on pourrait utiliser aux leçons d'éducation physique pour assurer la formation, chez les élèves, de la capacité de diriger leurs propres mouvements dans le cadre de certaines charges motrices.

Ces moyens mènent à la formation du complexe de connaissances, habiletés et habitudes, spécifiques à l'éducation physique.

Pour systématiser les moyens intuitifs on part du fait qu'en ce qui concerne la direction des mouvements, l'analyseur moteur en est le plus important et il doit être utilisé en premier lieu par l'élève, sous la forme de l'exécution de l'exercice. Parmi ces moyens, la démonstration des mouvemens, faite par le professeur, occupe une place importante.

L'auteur signale encore les particularités des moyens intuitifs indirects et leur rôle dans la précision de certains composants des mouvements.

Les moyens verbaux sont traités en rapport avec la double fonction qu'ils détiennent : de transmettre les connaissances et de diriger le comportement des élèves.

La connaissance et l'utilisation créatrice de ces moyens par le professeur, contribuent à améliorer l'enseignement de l'éducation physique dans les écoles.

CONSULTAŢII – DISCUŢII – CRONICĂ

CÎTEVA PROBLEME PRIVIND PREDAREA LIMBII RUSE ÎN ŞCOALĂ

În ultimii ani în predarea limbii ruse s-a putut observa o cotitură simţitoare în ceea ce priveşte spiritul practic, apropierea de viaţă, evitarea teoretizărilor inutile. La aceasta au contribuit, atît programele de învăţămînt, cît şi noile manuale apărute cu un conţinut mai variat, mai bine gîndit şi mai just repartizat pe capitole.

Instituţiile noastre de învăţămînt superior au dat cadre cu o temeinică pregătire, dornice să participe activ la viaţa şcolii, să contribuie cu toate forţele lor la ridicarea nivelului de cunoştinţe al elevilor.

Călăuziţi de cuvîntarea tovarăşului Gh. Gheorghiu-Dej rostită la Congresul învăţătorilor, profesorii noştri s-au încadrat cu avînt în această muncă, făcînd cunoscute elevilor nepreţuitele comori ale culturii sovietice şi ale limbii ruse.

În şcoala noastră predarea limbii ruse are ca scop „formarea şi dezvoltarea la elevi a posibilităţii de a folosi practic limba rusă, precum şi de a lărgi orizontul de cultură generală a elevilor". (Programa de limba rusă, clasele VIII—IX).

Preocupîndu-se intens de perfecţionarea măiestriei lor profesionale, multe cadre didactice, — ca profesorii S. C. de la Şcoala medie nr. 24, M. V. de la Şcoala medie nr. 18, N. C. de la Şcoala medie nr. 15 şi mulţi alţii, — au obţinut rezultate bune. Elevii lor şi-au însuşit bine lexicul şi gramatica prevăzute în programe, folosesc aceste cunoştinţe, nu numai în legătură cu textele din carte, ci le leagă în mod creator de viaţă. Ei dovedesc că au cunoştinţe şi deprinderi temeinice, răspund corect şi cu siguranţă la întrebările puse în legătură cu familia, şcoala, activitatea lor, literatura rusă şi sovietică etc.

Dar, deşi s-au obţinut succese însemnate, totuşi aceasta nu înseamnă că s-au rezolvat toate problemele ridicate de predarea limbii ruse în şcolile noastre. Probleme importante ca programele, manualele, metodica predării la cursurile serale prezintă încă deficienţe serioase.

În acest articol vom ataca doar cîteva din aceste probleme deosebit de importante în perioada actuală.

Oprindu-ne la aspectul instructiv al limbii ruse ca obiect de învăţămînt, vom analiza, în ce măsură rezultatele obţinute pînă în prezent răspund scopului propus. Să luăm ca exemplu programa şi manualul pentru clasa a V-a. Manualul are merite în ceea ce priveşte prima lui parte, predarea alfabetului. În continuare, în cadrul a 29 lecţii din manual (lecţiile 20—47 plus fragmentul din poezia „Patria" de M. Beniuc) sînt 29 bucăţi de lectură şi 24 teme gramaticale repartizate pe bucăţile de lectură.

Pentru studierea, atît a bucăţilor de lectură, cît şi a temelor gramaticale, programa prevede 32 ore. Doar trei lecţii se pot preda în 2 ore, iar celelalte în cîte o oră. Aceasta înseamnă că în cadrul unei singure ore de curs trebuie să se facă: verificarea temei gramaticale predată în ora precedentă, predarea noii teme gramaticale, verificarea însuşirii textului predat în ora precedentă şi predarea textului nou.

Se naşte întrebarea: de ce programa n-a redus numărul textelor? Doar pentru simplul fapt că în predarea lor, noile noţiuni gramaticale se bazează pe lexicul cuprins în textul respectiv. Acesta este un fapt pozitiv. Nu se putea trece nici la separarea textelor, nici la eliminarea lor din programă, deoarece conţin noţiuni gramaticale, care

trebuie predate neapărat în clasa a V-a (genul şi numărul substantivelor, conjugarea verbelor etc.).

Necesitatea predării noţiunilor gramaticale fiind evidentă, în programă s-au inclus şi textele din lecţiile respective. Oricine, chiar fără a avea cunoştinţe speciale în domeniul predării limbilor străine, va considera ca nereuşită acea oră, în care se va face verificarea modului de însuşire a textului „Стенная газета" (în care au fost 8 cuvinte noi plus expresia „Будь готов") şi se va preda textul „Стройка" (14 cuvinte noi), apoi se va trece la verificarea temei „Conjugarea verbelor la prezent — conjugarea I-a" şi la predarea temei „Conjugarea a II-a". La acestea se mai adaugă, bineînţeles, controlul efectuării temelor de acasă, exerciţiile ce se fac în clasă, precum şi explicarea noilor exerciţii propuse pentru acasă în limita unei singure ore de curs.

Se înţelege de la sine că, dacă din motive obiective se menţine acelaşi manual şi pentru anul şcolar 1960/1961, este necesar să se reducă numărul textelor din partea a II-a a manualului, iar gramatica să se grupeze în mai puţine teme.

Aici trebuie să ne oprim asupra atitudinii unor cadre didactice faţă de predarea gramaticii. Unii profesori acordă gramaticii locul de frunte, dar exagerează atît de mult în această poziţie, încît transformă studiul gramaticii într-un scop în sine. Elevii lor cunosc bine regulile gramaticale, excepţiile, declinările substantivelor de orice gen, conjugările verbelor etc., însă cînd este vorba de aplicarea practică a acestor cunoştinţe, situaţia se schimbă.

Alţi profesori cad în extrema cealaltă: ei subapreciază rolul gramaticii în procesul de învăţare a limbii ruse.

Nu se cere evitarea însuşirii formelor gramaticale ca atare, treaptă pe care profesorii o realizează, este însă absolut necesară *depăşirea* acestei limite şi anume trecerea la aplicarea lor în practică.

Sarcina principală a predării limbii ruse este însuşirea practică a limbii, adică formarea priceperii de a citi şi înţelege un text scris în această limbă, de a putea construi o conversaţie, în care să se întrebuinţeze lexicul şi cunoştinţele gramaticale însuşite în şcoală. Pentru aceasta, prezentarea materialului trebuie să aibă, în primul rînd, o orientare practică. Profesorul este obligat să determine scopul practic al studierii fiecărui fenomen gramatical. În acest fel, va afla ce priceperi şi deprinderi (în ce volum, în ce ordine) vor fi însuşite de elevi, ce greutăţi vor întîmpina elevii. Observaţiile făcute în legătură cu însuşirea temei respective dau profesorului posibilitatea de a preciza, de a fixa sau de a reveni asupra unor noţiuni predate anterior. Precizarea, fixarea şi revenirea la noţiunile insuficient însuşite, au o importanţă capitală. Dar în unele cazuri, fixările şi recapitulările au teme necaracteristice, care ţin de prezentarea materialului, nu de conţinutul, de deprinderile în formare. După cîţiva ani profesorul îşi dă seama că elevul din clasa a X-a sau a XI-a, deşi în toate clasele a fost un elev conştiincios şi a răspuns bine la lecţii, are lipsuri serioase în ceea ce priveşte folosirea practică a regulilor gramaticale şi a cunoştinţelor acumulate anterior. Vom analiza un exemplu concret. La o clasă a XI-a (44 elevi) profesorul dă de tradus următorul text:

„M-am născut (1) la data . . . . luna . . . . anul . . . (2). Copilăria am petrecut-o (3) împreună cu părinţii mei (4) într-un mic oraş (5) pe malul mării (6). Cînd aveam 12 ani (7) noi am plecat la Bucureşti (8) unde locuia fratele mamei (9). Prietena mea (10) care a intrat la o altă şcoală (11) vine deseori pe la mine (12) şi împreună discutăm (13) despre ultimele noutăţi ştiinţifice şi literare (14). Pentru astăzi ea s-a pregătit (15) mai bine decît mine (16)".

(Cifrele din paranteză indică unităţile convenţionale în care am împărţit textul pentru analiza statistică).

Iată că la această clasă unde elevii răspunseseră frumos la întrebările puse ca în carte, pe un text de carte la această traducere se obţine următoarea situaţie:

Nr. unităţi convenţionale	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Nr. traducerilor corecte	23	4	3	11	9	22	8	6	19	31	5	1	6	4	2	3

Din lucrări rezultă că cei mai mulţi elevi au tradus corect cuvintele: „m-am născut“ (1) şi „prietena mea“ (10), (respectiv 23 şi 31). În schimb numai unul a tradus corect — „vine adeseori la mine“, doi — „pentru astăzi ea a învăţat“, trei — „copilăria am petrecut-o“ şi „mai bine decît mine“.

La o altă clasă a XI-a, unde predă profesorul M. I., în 15 lucrări trimestriale cu tema „Партизанское движение 1812 года“ s-au obţinut următoarele date:

1. Acorduri greşite, întrebuinţări de prepoziţii cu alt caz, lipsă sau plus de prepoziţii 61
2. Întrebuinţări greşite ale verbelor 14
3. Întrebuinţarea cuvintelor cu alt sens 16
4. Întrebuinţări greşite de litere 23
5. Greşeli de alt ordin 18

(Aici am exceptat partea a II-a a lucrării — o traducere).

În unele lucrări temele propuse la lectură sînt mult prea mărunte şi nesemnificative, neputînd fi concludente, pentru a aprecia cunoştinţele unui elev din clasa respectivă.

Ce se poate constata din tratarea unui asemenea subiect ca: „Что ты знаешь о старушке с мешком?“ la clasa a X-a? Elevii au scris în cel mult o pagină propoziţiile din carte, pe care şi le-au putut aminti considerînd că au răspuns bine. De tradus li s-a dat propoziţii tot ca în carte, adică propoziţii din texte traduse în romîneşte. Aici elevul era nevoit să apeleze mai mult la memoria sa, decît la priceperile şi deprinderile pe care trebuia să şi le formeze în cursul anilor de şcoală. În plus, propoziţiile de tradus erau date şi pentru analiza sintactică. Elevul trebuia să facă analiza sintactică a unor propoziţii traduse de el. Cum putea fi analiza, dacă din numărul total de propoziţii (23 lucrări a cîte 3 propoziţii fac 69 propoziţii) au fost traduse corect doar 16 propoziţii!?

În clasele mari pericolul îndepărtării de la scopul predării limbii ruse creşte simţitor, datorită faptului că atenţia profesorului se concentrează, în special, asupra prezentării literaturii. Axarea muncii numai pe baza textelor de literatură clasică în clasele a X-a şi a XI-a face ca o mare parte din materia predată anterior să treacă în umbră, să nu se fixeze sau să iasă din vocabularul activ al elevilor. Desigur că nimeni nu poate nega importanţa cunoaşterii vieţii şi activităţii clasicilor, dar aceasta nu trebuie să devină un scop izolat, rupt de cunoştinţele de limbă.

Procedînd în acest fel, se ajunge ca la o lucrare trimestrială la clasa a X-a cu tema „Жизнь и творчество А. С. Пушкина“ profesorul N. M. să noteze cu 8 o lucrare care conţine 55 greşeli. Elevul a mai făcut 9 greşeli şi în partea a doua a lucrării (de tradus: a înfăptui, a vizita, tinereţe, întîlnire, stîncă, ţară de democraţie populară).

Din această lucrare reiese clar că profesorul n-a ţinut seama de felul cum s-a exprimat elevul, de cunoştinţele lui de limbă, de aplicarea în practică a noţiunilor de gramatică însuşite în clasele precedente. La aceasta n-a contribuit, după cum uşor se poate constata, nici partea a doua a lucrării.

De asemenea, profesorul F. I. notează cu 10 o lucrare cu 61 greşeli la clasa a IX-a şi o lucrare cu 54 greşeli la clasa a VIII-a.

Aruncînd o privire asupra raportului dintre lucrări şi note, reiese că profesorii nu sînt destul de exigenţi faţă de cunoştinţele elevilor. Or, nivelul cunoştinţelor este condiţionat, atît de sistemul de predare, cît şi de cerinţele profesorilor. Acest lucru se face simţit cu atît mai mult, cu cît aceiaşi profesori — a căror exigenţă lasă de dorit — prezintă în clasă materialul nou cu pricepere şi măiestrie. Ei caută să găsească asemenea procedee de predare a noilor cunoştinţe, încît fiecare elev să înţeleagă fenomenul explicat. Convinşi fiind de faptul că totul s-a înţeles, profesorii nu pun un accent deosebit pe fixarea şi verificarea trăiniciei cunoştinţelor. În acest fel, centrul de greutate în procesul de instruire revine momentului de predare a cunoştinţelor noi.

Considerăm că este necesar ca *centrul de greutate să treacă asupra fixării cunoştinţelor*. Fixarea trebuie să fie făcută în aşa fel, încît, ca urmare a unor exerciţii de cele mai variate tipuri, să se obţină o *însuşire activă* a materialului predat.

În legătură cu aceasta se mai poate face o remarcă asupra manualelor. Nu se poate însuşi, în cadrul orelor prevăzute, tot materialul cuprins în manuale. Programa

prevede, într-adevăr, că o parte a materialului se va însuşi în mod activ, iar alta în mod pasiv, rămînînd ca în cadrul unui criteriu general profesorul să se descurce singur. Ar fi mult mai potrivit ca manualele de limba rusă să conţină mai puţin material, însă selecţionat cu mai multă competenţă. Programele ar trebui să prevadă, iar profesorul să predea numai materialul care poate fi însuşit în mod activ, temeinic şi corect, în numărul de ore repartizat.

Aceasta nu înseamnă că programele şi manualele trebuie să meargă în urma şcolii. Aceasta înseamnă că înainte de alcătuirea programelor trebuie să se cerceteze terenul în aşa fel, încît să se poată trage concluzii juste pentru întocmirea acestora. Pe baza concluziilor să se alcătuiască programele prevăzînd un număr suficient de ore pentru însuşirea activă a fiecărei teme. Apoi, pe baza programelor să se treacă la elaborarea unor manuale noi potrivite cerinţelor şi posibilităţilor învăţămîntului nostru. Aci se mai ridică şi problema „vocabularului minim". Vocabularul minim este o listă care cuprinde cuvintele pe care elevul şi le va însuşi în şcoala medie. Bineînţeles, el trebuie să cuprindă, în primul rînd, cuvinte din fondul principal al limbii ruse. Cu părere de rău constatăm că un asemenea „vocabular minim" nu s-a elaborat încă. Probabil că şi acest lucru dă libertate autorilor de manuale să includă textele care li se par mai potrivite. Am ajuns să găsim în texte cuvinte ca: Закудахтать, прослуживать, харчевня, казначейство, встрепенуться, вы грести, закром, навыкать, ночник, în schimb, nu întîlnim multe cuvinte din fondul principal, cuvinte care se întîlnesc zilnic în vorbirea omului sovietic: спутник, завоевание космоса etc.

De asemenea, de mult s-a făcut simţită lipsa unei *Gramatici a limbii ruse* pentru uzul şcolar. În momentul de faţă elevii din clasa a XI-a, pentru a revedea fonetica, morfologia şi sintaxa au nevoie de toate manualele de limba rusă din ciclul mediu. O gramatică scrisă simplu şi cu exemplificări bine alese ar constitui un ajutor preţios în pregătirea zilnică a fiecărui elev. S-ar reduce simţitor şi volumul manualelor, eliminîndu-se partea de „gramatică sistematizată" şi rămînînd doar explicaţiile şi exerciţiile din cadrul lecţiilor din manual. În acest fel, s-ar elimina şi paralelismul inutil din prezentarea gramaticii, atît la lecţia din manual, cît şi la partea de „gramatică sistematizată". Menţionăm că „gramatica sistematizată" ocupă în manualul clasei a VIII-a paginile 143—223, în manualul clasei a IX-a paginile 157—201, iar în manualul clasei a X-a paginile 105—183, adică 202 pagini numai la aceste trei manuale. Raportînd această cifră la tirajul mediu de 50 000 exemplare, rezultă un mare număr de pagini şi coli de tipar la o singură ediţie.

Printre factorii de primă importanţă care contribuie la îmbunătăţirea predării şi însuşirii limbii ruse în şcoli, ţinem să amintim şi nivelul profesional. Profesorilor de limba rusă, ca şi tuturor cadrelor didactice, li se oferă toate posibilităţile pentru ridicarea nivelului ideologico-politic. În ceea ce priveşte perfecţionarea măiestriei lor pedagogice s-ar mai putea face încă multe lucruri. Este drept că s-au obţinut rezultate pozitive prin organizarea cursurilor la Institutul de perfecţionare a cadrelor didactice. Este drept de asemenea, că şi cercurile pedagogice raionale şi comisiile metodice din şcoli îşi aduc contribuţia lor la această cauză. Dar aceasta nu este suficient. Profesorilor de limba rusă, le lipseşte, în primul rînd, o *metodică a predării limbii ruse*. Tratînd problemele predării limbii ruse în raport cu particularităţile limbii romîne şi cunoştinţele elevilor din şcolile noastre, acest volum ar umple golul care se face simţit din ce în ce mai mult în literatura noastră metodică.

Şi învăţămîntul seral are nevoie de îndrumări metodice şi de manuale elaborate pe baza experienţei profesorilor fruntaşi din şcolile serale. Aceste îndrumări ar putea constitui un prim pas spre rezolvarea problemei privind specificul predării limbilor străine în şcoala serală.

Cu multă nerăbdare este aşteptată şi apariţia manualelor pentru clasele a VIII-a şi a IX-a. Din prospectele acestor manuale se poate constata că autorii au ţinut seama de particularităţile muncii la cursurile serale.

Pentru a contribui la schimbul de experienţă şi la răspîndirea experienţei înaintate a cadrelor didactice fruntaşe, este necesară o revistă de tipul revistei sovietice „Иностранные языки в школе", care ar constitui un factor important în ridicarea nivelului profesional al profesorilor de limbi străine din ţara noastră.

Ar fi de dorit să se iniţieze o discuţie în cadrul căreia profesorii noştri să-şi poată spune părerea despre programe şi manuale, să se arate greutăţile pe care le întîmpină, precum şi metodele pe care le folosesc pentru obţinerea rezultatelor bune în munca de fiecare zi.

Pe baza concluziilor acestei discuţii s-ar putea trece şi la alcătuirea programelor şi manualelor la un nivel superior, punînd de acord conţinutul şi forma acestora cu particularităţile şi necesităţile învăţămîntului nostru.

EUGEN NOVICICOV
Cercetător principal la Institutul de ştiinţe pedagogice

PREDAREA FIZICII IN ÎNVĂŢĂMÎNTUL SERAL LEGATĂ DE PROCESUL DE PRODUCŢIE

„Şcoala noastră — arată V. I. Lenin — trebuie să dea tineretului bazele ştiinţei şi să-i dezvolte capacitatea de a-şi însuşi sigur concepţiile comuniste, trebuie să facă din tineret oameni culţi".[1]

Pentru realizarea acestei sarcini, cadrele didactice din învăţămîntul seral au datoria de a depune toate eforturile, de a folosi cele mai eficace metode de predare, care să asigure însuşirea de către tineret a unui sistem de cunoştinţe, priceperi şi deprinderi necesare dezvoltării sale multilaterale şi formării concepţiei materialist-dialectice despre lume şi viaţă.

Fizica este o disciplină care are un rol important pentru dezvoltarea ştiinţelor în general şi pentru dezvoltarea tehnicii moderne în special. Ea contribuie totodată la formarea concepţiei ateist-ştiinţifice despre lume a elevilor.

Profesorul de fizică din învăţămîntul seral trebuie să asigure o legătură strînsă între expunerea teoretică a fenomenelor, a legilor fizice şi aplicarea lor în domeniul industriei, al agriculturii, al transporturilor etc.

De asemenea să nu se piardă din vedere faptul că la şcolile şi secţiile serale însuşirea cunoştinţelor trebuie să se realizeze în clasă, deoarece timpul liber al elevilor este limitat.

Pentru realizarea în bune condiţii a predării fizicii la şcoala serală şi pentru ca lecţiile să-şi poată atinge scopul, se impune respectarea cîtorva cerinţe fundamentale:

a) Pregătirea temeinică a profesorului, atît direct în specialitate, fiind la curent cu noile cuceriri ale ştiinţei, cît şi în tehnica bazată pe această specialitate.

b) Documentarea profesorului în ce priveşte procesul de producţie din întreprinderile locale.

c) Pregătirea din timp şi temeinică a lecţiilor bazate pe folosirea materialului din întreprinderi, încît însuşirea de către elevi să se poată face cu uşurinţă chiar în ora de clasă.

Respectarea acestor cerinţe va duce, desigur, la rezultate bune în ce priveşte însuşirea temeinică a cunoştinţelor de fizică de către elevi.

Pregătirea temeinică a profesorului în domeniul ştiinţific. Cerinţele şcolii serale impun profesorului o temeinică pregătire la nivelul ştiinţei şi tehnicii actuale. El trebuie să citească şi să studieze atît material de specialitate, cît şi din domenii înrudite pentru a fi la curent totdeauna cu ceea ce este nou în ştiinţă şi tehnică.

Elevii care urmează cursurile serale sînt muncitori calificaţi, majoritatea absolvenţi ai şcolii profesionale, cu practică îndelungată în producţie, unii inovatori sau cu munci de răspundere. Fiecare lucrează într-un anumit domeniu şi-l interesează problemele fizicii legate de procesul de producţie. Unii dintre ei studiază independent probleme similare în lucrările de specialitate de la Cabinetul tehnic. Alţii însă consultă profesorii. De exemplu un muncitor-elev de la fabrica de creioane a întrebat

---

1 *V. I. Lenin*: Opere complete, vol. XXX, ed. 3, pag. 415.

cum poate calcula presiunea exercitată de un piston care acţionează într-un vas asupra unui lichid viscos. Această problemă îl interesa pentru realizarea unei inovaţii privitoare la obţinerea minelor de creioane; un alt elev a întrebat cum se poate calcula lungimea şpanului de la un strung la care se cunoaşte frecvenţa, diametrul piesei şi timpul. Profesorului de fizică de la cursul seral îi revine sarcina dificilă, dar importantă, de a se documenta temeinic nu numai în materia pe care o predă, dar şi în ce priveşte aplicaţiile ei în tehnică. Fiecare profesor trebuie să se preocupe nu numai de felul cum predă lecţia, ci şi de felul cum şi-o însuşesc elevii. Preocuparea principală a profesorului de fizică trebuie să fie ridicarea nivelului cunoştinţelor tuturor elevilor, ţinînd seama de îndrumările şi principiile pedagogiei, de metodica predării fizicii, căutînd să-şi perfecţioneze din ce în ce metodele de muncă cu clasa.

Documentaţia în întreprinderile din localitate. Întreprinderile pot furniza material bogat, privind aplicarea în tehnică a legilor şi a fenomenelor fizice, ceea ce contribuie la claritatea lecţiilor, la stimularea interesului elevilor pentru această disciplină. (În secţia şcolii noastre serale, învaţă elevi de la diferite întreprinderi).

Se ştie că fizica stă la baza celor mai interesante procese de producţie, că aplicaţiile ei se întîlnesc în orice fabrică şi de aceea nimic nu poate fi mai folositor decît îmbinarea cunoştinţelor primite în procesul de producţie din întreprinderile unde lucrează elevii cu cele învăţate în şcoală. Elevii de la şcoala serală, care lucrează de mulţi ani într-un anumit sector de producţie la baza căruia stau anumite fenomene şi legi fizice, reuşesc mai uşor să înţeleagă fenomenele şi legile respective predate în clasă.

Pentru a putea adapta exemplele la lecţii şi manuale, este necesar să ne deplasăm însă în prealabil la întreprinderile unde lucrează elevii, să studiem cu atenţie, eventual cu ajutorul unui inginer sau tehnician, procesul de producţie, în lumina legilor fizice, iar mai tîrziu să folosim cu eficacitate maximă această documentare la expunerea lecţiilor noi.

Pentru ca activitatea care se desfăşoară în acest sens să fie cît mai eficace, considerăm că este necesar ca vizitarea întreprinderilor să se facă după un plan dinainte stabilit în care să se prevadă scopul vizitei în întreprindere, problema urmărită şi alte puncte specifice capitolelor respective din manual.

Intrînd într-una din secţiile fabricii „Metalurgica" de pildă, la strungărie se găsesc exemple numeroase de mişcare circulară (roţile la strung etc.); mişcare rectilinie uniformă şi uniform variată (la raboteze cînd merg în gol şi cînd merg în plin); aplicaţii ale interacţiunii cîmpurilor magnetice (motoarele electrice, transformator de curent alternativ etc.).

Urmărind cu atenţie aplicaţiile fizicii numai la unul sau cel mult la două capitole din manual, profesorul va putea studia mai bine aplicaţiile în practică a fenomenelor şi legilor fizice, avînd posibilitatea să aleagă ceea ce este mai semnificativ în vederea lecţiilor respective.

Ţinînd seama de aceste considerente am obţinut rezultate bune în munca la catedră. La început însă n-am procedat în mod planificat, ci m-am ocupat de toate procesele unei secţii. Acest procedeu m-a obligat să repet unele vizite, deoarece nu reuşisem să obţin o bună documentaţie asupra unor probleme şi ca atare nu le puteam prezenta în clasă în mod incomplet. După aceea am hotărît să cuprind în planificarea calendaristică problemele care trebuiau urmărite în întreprinderi, după cum corespundeau capitolelor din manual. Astfel, înainte de a preda „Efectul termic al curentului electric", m-am deplasat la fabrica „Independenţa" din Sibiu, unde am luat legătura cu inginerul energetician şef care mi-a prezentat aplicaţiile acestui fenomen în întreprindere. Am avut în felul acesta posibilitatea să studiez construcţia cuptoarelor electrice, temperatura la care funcţionează, principiul de funcţionare, precum şi folosirea lor; la fel am studiat pirometrul termoelectric de la aceste cuptoare şi caracteristicile lui. Altădată, pentru o lecţie de recapitulare, am studiat folosirea curentului continuu într-o uzină, aplicaţiile tehnice ale electrolizei etc., documentîndu-mă din timp şi în ce priveşte transformatorii de curent alternativ, raportul de transformare, dimensiunile unui transformator etc. Datorită faptului că exemplificările erau luate chiar din întreprinderile unde lucrează unii dintre ei, iar problemele au fost întocmite cu date luate din tehnica legată de locul lor de muncă, am putut pregăti din timp lecţii care să trezească interesul elevilor.

O asemenea colaborare duce la cuprinderea unui număr mai mare de exemple şi uşurează munca profesorului în această direcţie.

Rezultatele obţinute la lecţii au dovedit că legătura strînsă cu întreprinderile unde lucrează elevii, vizitarea sistematică a acestora cu un scop dinainte şi bine definit, creează largi posibilităţi pentru legarea cunoştinţelor teoretice de cele practice, pentru asigurarea însuşirii temeinice a materiei chiar în cadrul orei de clasă.

Succesul lecţiei depinde în mare măsură de felul cum profesorul reuşeşte să expună noile cunoştinţe cu ajutorul demonstraţiilor adecvate, de felul cum reuşeşte să lărgească şi să adîncească conţinutul contemplării vii, folosind reprezentările existente în conştiinţa elevilor şi acelea obţinute pe calea percepţiei directe la locul lor de muncă.

În înlănţuirea firească a lecţiei noi, trebuie să fie scoase în evidenţă aplicaţiile practice ale fenomenului fizic respectiv, subliniind în special aplicaţiile existente în întreprinderile locale. Aceasta nu înseamnă însă că pot fi neglijate exemple caracteristice altor întreprinderi din ţară. Astfel, vorbind despre interacţiunea cîmpurilor magnetice ale curentului, am explicat elevilor cum mecanicul P. de la „Carbochim" Cluj, bazîndu-se pe acest fenomen, a reuşit să construiască un dispozitiv de mărimea unei cutii de chibrituri, care oprea automat electromotorul cînd se producea un scurt circuit, evitînd astfel arderea motorului. Elevii şi-au dat astfel seama de importanţa acestei inovaţii, deoarece cunoşteau cît se muncea în întreprinderea lor, la secţia de întreţinere pentru rebobinarea unui astfel de electromotor; totodată ei au putut să înţeleagă necesitatea studierii şi cunoaşterii fizicii.

Îmbogăţirea lecţiei cu exemple practice impune însă profesorului de fizică o atenţie deosebită asupra felului cum foloseşte acest procedeu. Profesorul să aibă grijă ca explicarea legilor şi fenomenelor fizice în strînsă legătură cu aplicaţiile tehnice să nu ducă la supraîncărcarea elevilor cu cifre şi amănunte, lucru care — în loc să uşureze — ar îngreuna însuşirea cunoştinţelor.

Trebuie să se ţină totdeauna seama de dozarea justă a materialului pentru lecţie, astfel încît el să poată fi însuşit temeinic de elevi încă din clasă. În acest scop se vor înlătura amănuntele de prisos pentru a se asigura un timp mai îndelungat fixării cunoştinţelor. De asemenea, trebuie ca la legarea cunoştinţelor teoretice de aplicaţiile practice să se ţină seama de programa şcolară, iar exemplele alese să fie cele mai semnificative, adică să ilustreze lidel şi clar aplicarea legii sau fenomenului studiat.

Lecţiile de fizică de la clasa a VIII-a se pot lega minunat de aplicaţiile practice din industrie şi transporturi. Astfel, la lecţia „Mişcarea rectilinie uniformă", s-a dat ca exemplu mişcarea în gol a cuţitului rabotezei, folosirea graficelor pentru determinarea locului unde se află la un moment dat un anumit tren etc. La lecţia „Forţa centrifugă şi aplicaţiile ei în tehnică" s-au dat numeroase exemple de la fabrica de creioane şi de la alte întreprinderi unde lucrează elevii. Astfel, s-a exemplificat cu maşina centrifugă pentru degresarea minelor de creion, turnarea centrifugală a cuzineţilor etc. La lecţia „Legea conservării şi transformării energiei", pe lîngă demonstraţii ca cea cu pendulul lui Maxwell, s-au dat, ca exemple, transformarea energiei mecanice în energie calorică, în cazul ascuţirii diferitelor cuţite la polizor, în strunjirea pieselor, găurirea etc.

Aplicaţii multe, prezente în orice întreprindere, pot fi date la capitolul „Mecanisme simple". Este indicat ca, la lecţiile respective, profesorul să explice elevilor şi principiul de funcţionare a unor părţi din mecanismele complexe, ca: braţul de manevrat o piesă, un ciocan pneumatic, scripeţii de la macara, dispozitivul de transformare a mişcării la raboteză etc., care luate izolat nu sînt altceva decît mecanisme simple. În felul acesta, elevii îşi vor da seama de destinaţia mecanismelor, de importanţa transmiterii şi transformării mişcărilor cu ajutorul lor; le va fi uşor să înţeleagă acest proces, pentru că ei lucrează de mulţi ani la astfel de maşini pe care le cunosc foarte bine.

La unele lecţii elevii au dat exemple despre aplicaţiile scripeţilor la macaralele electropalane, care se folosesc pentru transportarea pieselor grele în secţia turnătorie de la întreprinderea „Independenţa I.M.S." etc. La o lecţie de fizică la clasa a VIII-a D, elevul K. F. a explicat funcţionarea şi construcţia diferitelor balanţe, a prezentat diferite schiţe şi a arătat cum se construiesc acestea la fabrica „Balanţa" unde lucrează el. Exemplele date de elevi au sporit interesul întregii clase, care a participat activ la fixarea lecţiei şi deci la realizarea ei în cele mai bune condiţii.

Și la clasa a IX-a se pot da exemple sugestive la lecții. Astfel, la lecția „Aplicațiile legii lui Pascal", s-au dat exemple, pe lîngă cele din carte, despre folosirea presei hidraulice pentru presarea minelor de creion (la fabrica „Republica"), stanțarea unor piese pentru cîntare la fabrica „Balanța", confecționarea tacîmurilor la fabrica de cuțite din Ocna Sibiului etc. Pentru a obține aceste exemple m-am deplasat personal la întreprinderile respective, m-am documentat asupra funcționării acestor prese și asupra caracteristicilor mașinilor, ceea ce mi-a folosit la alcătuirea și rezolvarea unor probleme în clasă, cu date legate de producție.

Folosind în cadrul lecției exemple de la locul lor de muncă, care privesc procesul de producție, elevii au fost mai atenți, mai interesați, ceea ce a făcut ca la lecțiile următoare să dea și ei alte exemple similare. Stimularea la elevi a interesului, în acest sens, a dus la o însușire conștientă și temeinică a lecțiilor, la ridicarea calității lor.

Pentru capitolul „Legile curentului continuu", am organizat deplasări în mai multe întreprinderi spre a ne documenta temeinic asupra aplicațiilor acestor legi în procesul de producție. S-a studiat astfel construcția cuptoarelor electrice cu rezistență, folosirea lor pentru prelucrarea metalelor, utilizînd apoi acest material la lecția „Aplicațiile efectului termic al curentului". S-a explicat elevilor construcția, temperatura și importanța cuptoarelor electrice în legătură cu rolul lor de prelucrare, și ce anume se prelucrează cu ajutorul lor la fabricile „Independența", „Balanța", „Elastic".

Cîțiva elevi din clasa a X-a B și-au manifestat dorința să construiască un asemenea cuptor (miniatură) pentru școală, pentru a putea fi folosit ca material didactic. Un alt elev a confecționat între timp un fierbător electric, care a fost folosit în lecția următoare.

Tot la această lecție cînd am vorbit de sudură, am arătat elevilor cum se sudează piesele prin diferite procedee. Am observat că i-a interesat în mod deosebit sudura prin puncte, curentul necesar pentru acest procedeu (80 Amperi) și tensiunea (20 Volți).

Ca temă pentru acasă s-a dat elevilor să studieze aceste aplicații și să vină cu completări de la întreprinderile unde lucrează.

Această temă i-a frămîntat mult și la lecția următoare, de verificarea cunoștințelor, cînd au dovedit nu numai că și-au însușit temeinic cele predate, dar au adus și completări prețioase de la locul de muncă. De pildă, un elev a arătat cum se efectuează sudarea electrică a cazanelor la fabrica „Independența" unde lucrează el, scoțînd în evidență îmbunătățirile aduse și economiile care s-au realizat datorită inovației unui muncitor de la această fabrică.

Exemple interesante pot fi date și la lecția „Efectul termoelectric". Cu acest prilej le-am vorbit elevilor despre pirometrele cu ajutorul cărora se măsoară temperatura înaltă în cuptoare. Le-am arătat că pirometrele pot fi folosite și în cuptoarele electrice. Descrierea pirometrelor de la întreprinderile unde lucrează i-a interesat mult, deoarece — după cum a declarat mai tîrziu un elev — ei le-au văzut montate la cuptoare, însă nu știau ce sînt, la ce se folosesc și cum funcționează. Cu această ocazie le-am descris și pirometrele de nichel-cupru-nichel în care ia naștere un curent de 49 V și măsoară direct temperatura pînă la 1200°C și pirometrul de platin-rodiu-platin, care măsoară temperaturi de 1600°C.

Explicarea unor procese de producție ca: nichelarea, cromarea etc., cînd am vorbit de „Aplicațiile tehnice ale electrolizei", i-a interesat de asemenea mult pe elevi. Astfel a fost metoda de analiză a aliajelor prin electroliză, aplicată la laboratorul fabricii „Independența". Mulți dintre elevi, cu toate că lucrau la această fabrică, nu cunoșteau problemele urmărite în laborator.

In general fizica din clasa a X-a și a XI-a oferă vaste posibilități pentru legarea teoriei de practică, pentru familiarizarea elevilor cu unele realizări din tehnica modernă. Aproape la fiecare lecție se pot da exemple de legi sau fenomene fizice folosite în construirea celor mai variate mașini, aparate, mecanisme.

De exemplu, la capitolul „Electromagnetism", se poate vorbi elevilor despre folosirea electromagneților în automatizare (construirea releelor electromagnetice), în construirea aparatelor de măsură, a macaralelor electromagnetice, a mașinilor de electrificat, care fixează piesele pentru polizare pe bancul mașinii cu ajutorul unui electromagnet puternic, despre electromotoare care sînt montate la fiecare strung, raboteză, și la alte mașini din fabrică.

Consider că este necesar ca, după ce s-a studiat la lecția „Legile curentului continuu și aplicațiile lui", să se trateze într-o lecție de recapitulare însemnătatea curentului electric continuu pentru industrie. În cadrul acestei lecții se poate vorbi despre folosirea curentului continuu la sudura electrică, la funcționarea unor mecanisme ale mașinilor mai complicate, cum ar fi raboteza tip Ward-Leonard pentru reglarea turației, la freza electronică de copiat etc.

La capitolele „Inducția electromagnetică", „Curentul Alternativ", „Generatoare, motoare, transformatoare", profesorul poate scoate în evidență prin numeroase exemple, importanța pe care o prezintă aplicațiile în tehnică a acestor fenomene pentru industrie, agricultură, transporturi. Este bine să se sublinieze, cu această ocazie, importanța marilor construcții ale oamenilor sovietici, hidrocentrala de la Cuibîșev — cea mai mare din lume, hidrocentralele cu o putere și mai mare care se construiesc pe Enisei și Angara etc.

De asemenea, trebuie subliniate realizările regimului nostru democrat-popular, în acest domeniu, construcțiile termocentralelor electrice de la Grozăvești, Doicești, Ovidiu, hidrocentrala „V. I. Lenin" de la Bicaz, de la Sadu V și altele.

Nu trebuie însă neglijate aplicațiile existente în localitate, care deși de mai mică importanță, prezintă avantajul că sînt observate și cunoscute de elevi. Este necesar ca profesorul, în legarea lecțiilor de producție, să urmărească și probleme ca: folosirea curentului alternativ în întreprinderi, construcția și funcționarea electromotoarelor și tipurilor celor mai utilizate, randamentul electromotoarelor, transformarea curentului alternativ.

Obiectivele indicate mai sus pot fi urmărite și ilustrate în cadrul lecțiilor, atît prin descrierea aplicațiilor fenomenelor respective în întreprinderile din localitate, cît și prin rezolvarea unor probleme legate de procesul de producție din întreprindere, cu date reale luate de profesor direct de la fața locului. Se poate sublinia la lecții că în industrie și agricultură este folosit curentul alternativ trifazic, că electromotoarele cele mai utilizate funcționează de asemenea cu curent trifazic. Folosirea curentului monofazic se face în cazuri rare. De pildă, la fabrica „Independența" nu se folosește în nici o secție și la nici o mașină curent monofazic.

Un factor important, care contribuie la însușirea conștientă și temeinică a fizicii, la dezvoltarea gîndirii logice a elevilor îl constituie dezlegarea problemelor. Ele dau posibilitatea aprofundării materiei și dezvăluie unitatea între anumite legi și fenomene fizice. De aceea este necesar ca la diferitele descrieri ale aplicațiilor practice profesorul să folosească și rezolvarea unor probleme legate de specificul producției, cu date culese de pe teren. De pildă, se pot compune probleme cu privire la transformarea curentului alternativ, prin care să se scoată în evidență necesitatea ridicării tensiunii curentului pentru a-l transporta la distanțe mari și a coborîrii tensiunii la utilizarea lui în fabrică.

În anii trecuți, elevii au rezolvat probleme în care au calculat transformarea curentului de la funcțiunea de 15 000 Volți în curenți cu tensiunea de 6 000 Volți și de 380 Volți, care se utilizează la mașini. Elevii și-au putut da seama, cu această ocazie, de numărul necesar de spire, de mărimea unor astfel de transformatori. (Ca exemplu s-a dat clădirea din fabrica „Independența" unde sînt montate aceste instalații, de dimensiuni neobișnuite).

Un deosebit interes pentru tehnică le trezește elevilor problema construirii unui transformator de curent alternativ pentru transformarea tensiunii de 380 Volți și a intensității în 80 Amperi în vederea realizării sudurii prin puncte etc. Pentru aceasta li s-a dat elevilor problema : Să se calculeze cîtă energie electrică consumă un motor de o putere anumită, un bec electric într-un anumit punct. Pornind de la aceste exemple s-au putut ține lecții vii contribuind astfel le însușirea temeinică a materiei, la înțelegerea necesității studierii fizicii.

O deosebită importanță prezintă și lecțiile din fizica clasei a XI-a, de exemplu aplicarea releelor fotoelectrice, folosirea energiei atomice în scopuri pașnice, ultrasunetele și importanța lor pentru producție etc. Aceste lecții se pot lega foarte bine atît de procesul de producție cît și de realizările înregistrate în țara noastră în acest domeniu. De pildă, la lecția „Ultrasunetele și aplicațiile lor practice", se poate vorbi despre construcția defectoscopului ultrasonor romînesc și folosirea lui pentru observarea fisurilor în osiile locomotivelor, vagoanelor etc.

În procesul legării lecțiilor de aplicațiile tehnice, din fabrici sau uzine, trebuie să se țină seama că procesele de producție, că unele exemple luate din fabrici pot fi complicate. De aceea permanent trebuie avut în vedere faptul că elevii nu pot înțelege

esenţa unui fenomen decît dacă este prezentat într-un mod accesibil. Datoria noastră este să ţinem permanent seama şi de cerinţele didactice, pedagogice pentru a putea lega cu măiestrie teoria de practică ajutîndu-i pe elevi să pătrundă în esenţa fenomenelor, să cunoască importanţa aplicării lor în tehnică pentru dezvoltarea economiei naţionale a ţării noastre.

Un factor important, care contribuie la înţelegerea intuitivă şi concretă a felului cum se dezvoltă un fenomen, care sînt aplicaţiile în practică, îl constituie materialul didactic.

Fiecare şcoală (secţie) serală se cere să fie înzestrată cu un bogat material didactic. Din laboratorul de fizică nu trebuie să lipsească: aparatele de măsurat, diferite aparate pentru demonstrarea unor principii fizice, maşini în miniatură, modele de maşini, scheme de maşini din întreprinderi, precum şi filme şi diafilme care să arate aplicaţiile în practică ale fizicii de azi. Dar numărul acestor aparate este redus în laboratorul şcolii noastre. Profesorii de fizică de la şcoala noastră au ţinut seama că aici urmează cursurile muncitori cu o calificare înaltă care ne-ar putea ajuta efectiv în această direcţie. Elevii au fost îndrumaţi şi antrenaţi să construiască o serie de materiale didactice importante care lipseau din laborator. Elevul P. I. din clasa a VIII-a D, îndrumat de profesorul N. M., a confecţionat un aparat care demonstrează egalitatea timpului, în care un mobil parcurge o parabolă pe timpul în care acelaşi mobil ar cădea liber, atingînd acelaşi nivel (în cadrul aruncării pe orizontală).

Construcţia, după prototipul clasei realizată la început nu reuşea să demonstreze convingător ceea ce se cerea. Elevii nu puteau înţelege demonstraţia cu ajutorul aparatului construit. În urma unei inovaţii aduse de elevul amintit prin înlocuirea ciocanului respectiv cu un arc, pus în mişcare prin apăsarea unui buton, noul aparat construit de el asigură realizarea unei bune şi sugestive demonstraţii.

Elevul G. N. din clasa a IX-a D, a confecţionat un aparat cu ajutorul căruia demonstrăm coeziunea moleculară (forţele intermoleculare). De asemenea, elevii au fost antrenaţi să construiască o morişcă de tip Sequer, care se roteşte pe rulmenţi; elevi din clasa a VIII-a C şi F au construit separatoare centrifugale etc. S-au construit apoi două dispozitive pentru legarea în paralel şi serie a trei becuri de 25 Volţi fiecare, asigurîndu-se alimentarea lor cu curent de 220 Volţi (considerînd că demonstraţiile cu ajutorul unei surse normale de curent vor contribui în mai mare măsură la legarea teoriei de practică, subliniind totodată că unele fenomene ale curentului continuu sînt valabile şi pentru curentul alternativ). Deoarece ne lipsea posibilitatea demonstrării multor aplicaţii ale efectului termic al curentului, un colectiv de elevi din clasa a X-a B a cerut să construiască un cuptor electric în miniatură, care să funcţioneze pe acest principiu. Construcţia cuptorului a ridicat însă multe probleme: „De ce rezistenţă este nevoie pentru buna funcţionare a cuptorului la U = 220 V; ce lungime trebuie să aibă sîrma de nichelină dacă diametrul era de 1 mm? Se cerea totodată şi realizarea unei bune izolări de corpul de tablă cu care era învelit cuptorul. Aceste probleme au frămîntat întreg colectivul clasei şi în cele din urmă au fost rezolvate cu succes. Indicaţiile date de profesor în clasă şi de mai multe ori la locul de muncă au încurajat pe elevi, reuşind să realizeze un cuptor mic în care temperatura ajunge la cca 400°C.

Acolo unde nu se pot realiza machete sau aparate, se pot alcătui planşe care să reprezinte în mod clar instalaţia respectivă, pentru a se putea studia în mod concret şi cu uşurinţă principiile de funcţionare. Confecţionarea de material didactic este un prilej pentru elevi de a verifica şi aplica ei înşişi direct în practică, cele studiate şi totodată, constituie un factor important în însuşirea materiei, în formarea de priceperi şi deprinderi.

★

Predarea fizicii în strînsă legătură cu procesul de producţie constituie chezăşia succesului, a însuşirii temeinice de către elevi a fenomenelor şi legilor fizice precum şi a aplicării lor în tehnica modernă. Lecţiile în care profesorul vine cu exemple concrete despre aplicarea unui fenomen în practică, cu rezolvări de probleme legate de producţie, trezesc interesul elevilor pentru studierea fizicii şi-i ajută totodată la o temeinică însuşire a cunoştinţelor predate, la aplicarea lor în practică.

Prof. *ILIE GAVRILĂ*
Sibiu

CONTRIBUȚII LA PREDAREA GEOGRAFIEI IN ÎNVĂȚĂMÎNTUL SERAL

Prin fondul său concret, geografia leagă strîns școala cu viața și în același timp, prin prezentarea justă a relațiilor dintre țările studiate și prin cunoașterea amănunțită a țării noastre contribuie într-o largă măsură la educația comunistă a elevilor.

Importanța obiectivelor urmărite prin introducerea geografiei printre obiectele de învățămînt seral cere ca predarea ei să se facă în cele mai bune condiții.

primul rînd, este necesar să se elaboreze *metodica predării geografiei* pentru învățămîntul seral și apoi editarea unor *manuale de geografie*, întocmite în alt mod decît cele utilizate la cursurile de zi.

Pentru a îndeplini această sarcină trebuie să se ia cîteva măsuri de bază. In

Considerăm că pentru abordarea acestor probleme este bine să se plece de la cîteva constatări și anume:

— elevii de la cursurile serale au la îndemînă mai puțin timp pentru pregătirea lecțiilor decît cei de la cursurile de zi;

— învățînd seara, pînă la ore înaintate, muncitorii-elevi depun un efort mai mare;

— spre deosebire însă de elevii de la cursurile de zi, muncitorii-elevi de la cursurile serale sînt mai în vîrstă, au maturitate în gîndire, sînt obișnuiți cu studiul individual pentru a fi la curent cu tot ce se petrece în lume, au experiența vieții, sînt mai disciplinați.

Constatările de mai sus sînt valabile pentru toate materiile care se predau în învățămîntul seral, iar pentru rezolvarea lor se cer soluții diferite în funcție de specificul fiecărei materii.

In cele ce urmează, voi trata despre predarea geografiei în învățămîntul seral, făcînd unele referiri asupra manualelor.

După cum s-a arătat de la început, predarea geografiei prezintă unele caractere specifice învățămîntului seral. Preocuparea principală a profesorului trebuie să fie aceea de a antrena pe elev în așa măsură încît să evite efectele oboselii. De aceea, profesorul de geografie este necesar să solicite cît mai mult colaborarea tuturor elevilor; ei să fie stimulați prin toate mijloacele ca să participe activ la lecție prin răspunsuri, analiza atlasului, a hărților murale, interpretarea tablourilor.

Pentru a obține rezultate bune la clasă profesorul să folosească mai mult metoda interogativă atît în comunicarea noilor cunoștințe, cît și în verificare. Verificarea cunoștințelor realizată cu clasa întreagă stimulează pe elevi, aduce o înviorare colectivă și îi predispune la o mai favorabilă însușire a lecției noi. Profesorii, în acest timp, să acorde toată atenția răspunsurilor date și să noteze în catalog pe fiecare elev.

Folosind metoda interogativă am obținut, pe de o parte, însușirea temeinică a cunoștințelor de către elevi, iar pe de altă parte, dezvoltarea gîndirii geografice.

Personal, concomitent cu comunicarea noilor cunoștințe, folosesc harta murală pentru localizarea fenomenelor geografice și tabla pentru întocmirea schemei lecției.

Schema o fac în etape, pe măsură ce lecția progresează, și în colaborare cu clasa. Caut, pe cît e posibil, ca în schemă să trec răspunsurile bune ale elevilor.

De exemplu, la clasa a VIII-a, la lecția „Forma și mărimea Pămîntului; linii de orientare pe glob", în timpul comunicării noilor cunoștințe, folosind metoda interogativă am întocmit în colaborare cu elevii, schema la tablă a acestei lecții:

Schema lecției pentru clasa a VIII-a

Forma și mărimea Pămîntului — linii de orientare pe glob

Forma Pămîntului — sferoid-geoid

Dovezi de sfericitate a Pămîntului:
- Forma circulară a orizontului
- Apariția și dispariția treptată a obiectelor la orizont
- Umbra rotundă aruncată de lună la eclipsa de lună
- Sfericitatea tuturor corpurilor cerești
- Ocolul Pămîntului
- Fotografiile parțiale ale Pămîntului luate cu ajutorul rachetelor meteorologice sovietice

Mărimea Pămîntulu { Suprafaţa Pămîntului — 510 mil. km²
Raza „ — cca 6300 km
Lungimea ecuatorului — cca 40.000 km

Linii de orientare pe glob

Polii Pămîntului — capetele de nord şi de sud ale axei Pămîntului: polul nord şi polul sud.
Axa Pămîntului — linia închipuită în jurul căreia se învîrteşte Pămîntul.
Ecuatorul — cercul închipuit care înconjoară pămîntul la distanţă egală de cei doi poli.
Emisferele despărţite prin ecuator { emisfera nordică sau boreală
emisfera sudică sau australă
Paralelele — cercurile paralele cu ecuatorul
Meridianele — cercurile care trec prin cei doi poli
Coordonate geografice { latitudine — distanţa în grade spre nord sau sud de ecuator măsurată pe meridianul locului
longitudine — distanţa în grade spre vest sau est de primul meridian măsurată pe paralelă sau ecuator.

Acelaşi procedeu de întocmire a schemei solicitînd ajutorul clasei l-am folosit şi la clasele a IX-a şi a XI-a.

Folosind în felul acesta schema, elevul-muncitor pleacă din clasă cu lecţia temeinic înţeleasă, uneori aproape învăţată. In orice caz activitatea de învăţare acasă a lecţiilor îi este mult uşurată.

Pentru a fi cît mai utilă, schema unei lecţii trebuie scrisă corect, clar, estetic, să fie concisă şi cuprinzătoare; să constituie un material necesar îndată ce elevul începe să studieze — şi mai ales atunci cînd se organizează lecţiile de recapitulare.

O problemă care necesită o atenţie deosebită din partea profesorului este tema pentru acasă. Dat fiind faptul că muncitorii-elevi nu au timpul material necesar pentru efectuarea lecţiilor, este bine să li se dea cît mai puţine teme geografice pentru acasă. Să nu li se dea de făcut reproduceri de hărţi, diagrame şi nici să li se ceară să memoreze contururi. Să ne limităm la ceea ce se poate desena în clasă, în timpul orei, iar pentru o cît mai bună reţinere a materiei, elevul să fie pus să interpreteze în clasă hărţile murale, hărţile din manual şi din atlase. In felul acesta însuşirea cunoştinţelor se face mult mai uşor şi totodată se evită supraîncărcarea elevilor.

Pentru ca atenţia elevilor să fie permanent vie şi lecţia să-i intereseze într-un grad cît mai înalt, profesorul trebuie să găsească procedee cît mai potrivite, în timpul predării.

Unul dintre aceste procedee este introducerea în lecţii a caracterizărilor finale sau parţiale prin care se conturează imaginea unei ţări sau a unui fenomen geografic. Caracterizările trebuie bine gîndite, cuprinzătoare şi concis formulate.

Unele caracterizări scurte pot fi făcute la începutul lecţiei, o dată cu anunţarea subiectului lecţiei predate. In cîteva cuvinte se poate sintetiza caracteristicul temei ce urmează a fi predată.

Caracterizări mai ample se fac însă la sfîrşit în fixarea noilor cunoştinţe.

Dăm mai jos două exemple pe care le socotim — după părerea noastră — potrivite:

R. Cehoslovacă, ţară mică din punct de vedere teritorial, este totuşi o ţară importantă din punct de vedere economic.

Deşi ţară de munţi şi de podiş, are o populaţie deasă, care îşi construieşte cu succes socialismul.

Deşi ţară cu teren accidentat, are o deasă reţea de căi ferate.

Deşi solul său nu e destul de roditor, prin folosirea îngrăşămintelor chimice produce cantităţi mari de sfeclă de zahăr, cartofi, hamei etc.

Marea bogăţie a subsolului său în cărbuni, minereuri de fier, caolin, grafit etc., populaţia sa harnică, sprijinul Uniunii Sovietice şi colaborarea frăţească cu ţările de democraţie populară, au favorizat crearea unei industrii care a dus faima acestei ţări în lumea întreagă. E ţara de democraţie populară din Europa cu industria cea mai dezvoltată.

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

R. P. Chineză, țară mare cît un continent, cu o vastă cîmpie roditoare la marginea unui ocean, cu o populație mai numeroasă decît aceea a Americii, Africii și Australiei luate la un loc, cu enorme resurse naturale, a fost totuși o țară săracă, aservită capitalului străin pînă în anul 1949, cînd masele populare, sub conducerea Partidului Comunist Chinez, au pus capăt dominației imperialiste. R. P. Chineză construiește cu succes socialismul și se afirmă neîncetat ca o mare putere în lume.

Astăzi, R. P. Chineză poate fi dată ca exemplu de țară în care industria și agricultura au făcut pași giganți într-un timp record.

Astfel de caracterizări din punct de vedere fizic, politic și economico-geografic se pot face la toate țările și continentele. Elevii le rețin, pot să facă comparații reținînd mai ușor specificul fiecărei țări.

La lecțiile de geografie fizică a R.P.R. sînt necesare unele caracterizări mai amănunțite care permit nu numai fixarea cunoștințelor, ci și educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist. Spre exemplu, la lecția Carpații Răsăriteni, trebuie scoase în evidență datele privitoare la înfățișarea fizică și pitorescul acestor munți, cu vîrfurile Rarăul și Ceahlăul, cu Lacul Roșu și Cheile Bicazului, atît de mult vizitate de turiști, cu apele atît de năvalnice ale Bistriței, unde în anii puterii populare se construiește cea mai mare hidrocentrală. Cu acest prilej se vorbește elevilor despre poezia populară sau despre scriitori ca V. Alecsandri, Calistrat Hogaș, Geo Bogza și atîția alții care au scris despre frumusețile patriei noastre, contribuind la dezvoltarea sentimentului de mîndrie patriotică a muncitorilor-elevi.

Educația elevilor în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar, prin geografie, trebuie să fie o preocupare de seamă, a profesorului, care predă în învățămîntul seral. Lecțiile de geografie economică a R.P.R. de pildă, constituie cel mai bun prilej în acest sens. De exemplu, la lecțiile privind industria R.P.R. explic elevilor că în anii democrației populare, aplicînd metode înaintate de exploatare și folosind cele mai noi cuceriri ale științei și tehnicii, s-a ajuns să se extragă din pămînt de cinci ori mai multe minereuri de fier, de trei ori mai mult cărbune, de două ori mai mult petrol și de 17 ori mai mult gaz metan, decît în timpul regimului burghezo-moșieresc. Astfel se fixează în mintea elevilor nu numai aceste date comparative, dar li se insuflă în același timp și un sentiment de legitimă mîndrie pentru realizările măreție ale clasei muncitoare obținute sub conducerea partidului.

Succesele acestea apar și mai evidente atunci cînd li se vorbește elevilor despre unele produse mai puțin cunoscute de ei sau importate înainte de 23 August 1944 și care pentru prima dată s-au fabricat în R.P.R.: autovehicule, rulmenți, strunguri, tractoare, îngrășăminte chimice, antibiotice etc. Faptul că tractoare romînești răstoarnă brazde pe ogoarele din China, Indonezia sau din Egipt, că sonde fabricate la Ploești se înalță în terenurile petrolifere din India, sporește și mai mult încrederea în forța clasei muncitoare a republicii noastre și în puterea ei economică.

Aceleași sentimente le încearcă muncitorii-elevi și la lecțiile privind agricultura R.P.R. Ei își dau seama că toate lucrările de îmbunătățiri funciare — care se fac în mare măsură prin munca obștească și la care au contribuit uneori și ei cu brațele lor — sînt menite să aducă agricultura la nivelul ridicat al industriei.

Folosind procedeele amintite trebuie ținut seama însă că muncitorii-elevi au o experiență bogată care poate fi folosită și la comunicarea noilor cunoștințe. Astfel, elevii din clasa a XI-a, muncitori la uzinele T. Vladimirescu, cu prilejul predării lecției cu privire la industria metalurgică, au adus exemple concrete din activitatea uzinei lor, arătînd legăturile de producție ale acestei uzine cu altele din țară. Ei au arătat că uzinele T. Vladimirescu prin cooperare cu alte întreprinderi se aprovizionează cu oțeluri de la Cîmpia Turzii, Brăila și Reșița, cu țeavă de la uzinele Republica-București, garnituri și motoare pentru autobuze de la „Steagul Roșu"-Orașul Stalin, garnituri și motoare pentru microbuze, autosanitare, camionete etc., de la I.M.S.-Cîmpulung, motoare electrice pentru troleibuze de la uzinele „Clement Gottwald"-București etc. De asemenea, au arătat că producția uzinelor T. Vladimirescu este astăzi zilnic de circa 2 autobuze, 1 troleibuz, 5 autosanitare, camionete, microbuze, autodube și 2 autobasculante.

Exemplele de mai sus, luate de elevi direct din producție, au permis să se treacă apoi la analiza întregii industrii metalurgice a R.P.R. (este un procedeu practic pentru a lega școala de viață și de a nu o izola de producție).

Trebuie avut în vedere că în învățămîntul seral aplicațiile de teren și excursiile geografice nu se pot realiza decît în mod excepțional (sîmbăta și duminica). La geogra-

BIBLIOTECA CENTRALĂ
Viena

fia fizică în special, se întîmplă multe dificultăți în această privință, dar aceste dificultăți pot fi înlăturate prin proiecții cît mai multe, în special de diafilme.

Astfel, am prezentat pentru elevii clasei a XI-a proiecții la epidiascop cu diafilmele recent întocmite, Vrancea, Lacul Roșu etc., adăugînd și explicații suplimentare, pe lîngă cele ale diafilmelor. În felul acesta am dat elevilor o imagine cît mai apropiată de realitate — ceea ce considerăm că poate înlocui în oarecare măsură o excursie mai greu de realizat.

Se impune ca școala să fie foarte bine dotată cu material didactic pentru geografie (hărți, planșe, grafice, albume etc.). În învățămîntul seral acest material să fie nu numai mult, ci și variat. Fără material didactic nu se pot face lecții atractive și vii, profesorul fiind silit în acest caz, să folosească metoda expozitivă. E de datoria lui să se străduiască să obțină material didactic, îndeosebi hărți și la nevoie să le confecționeze singur, în limita posibilităților.

Cînd materialul didactic adus în clasă nu este atît de bogat și expresiv încît să înlocuiască aplicațiile de teren, se obține o imagine aproape de realitate cu ajutorul lecturilor geografice. În lecturi se găsesc date importante cu privire la realizările obținute pe tărîm economic și politic care trebuie de asemenea folosite de către profesorul de geografie de la cursul seral. Ele urmează să aibă un caracter facultativ, să constituie o destindere pentru elevii de la cursul seral. De exemplu, cînd am predat lecția „Munții Apuseni" la clasa a XI-a, am citit la sfîrșitul orei un fragment din „Țara de piatră" a lui Geo Bogza în care într-o jumătate de pagină autorul redă cît se poate de sugestiv viața grea a minerilor din trecut. La lecția despre Delta Dunării, în timpul comunicării cunoștințelor am citit elevilor un fragment din lucrarea „Dunărea" de M. Semenescu, din care se desprinde valoarea bogățiilor deltei și mai ales folosirea în industrie a stufului. Mă refer aici la bucăți de lectură pe care le citesc în cursul predării în diferite momente ale lecției sau la sfîrșit. Ele ajută foarte mult la însușirea cunoștințelor cît mai temeinică.

Pentru ca să-și îndeplinească cu succes rolul didactic, profesorul trebuie să aibă la îndemînă și un manual bun. Manualele folosite în învățămîntul seral se cere să îndeplinească unele condiții (de formă și de conținut) deosebite de acelea ale manualelor de la cursul de zi, deși fondul este același: să aibă un volum mic; amănuntele din lecții să fie reduse la maximum, rămînînd numai cele importante; să conțină caracterizări sintetice ușor de reținut; să urmărească perseverent educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar; să fie bine ilustrate; să cuprindă lecturi geografice bine alese; să fie redactate într-un stil clar, sobru, științific cu propoziții scurte și cu cît mai puține neologisme. Fără îndoială că, în general, cerințele de mai sus sînt aceleași și pentru manualele de geografie ale elevilor de la cursurile de zi. Se cere însă ca ele să fie respectate într-un mod mult mai strict în învățămîntul seral, pentru motivele care s-au mai arătat.

Actualele manuale de la cursul de zi, care se folosesc și la cursurile serale, au un volum prea mare. De exemplu, Geografia R.P.R. de clasa a XI-a are 304 pag., Geografia Continentelor de clasa a IX-a 262 pag. Credem că pentru cursul seral ele trebuie reduse ca volum la cel puțin 2/3. Aceeași materie, la fel distribuită ca număr de lecții, poate fi expusă mai concis, pentru ca elevul-muncitor să aibă timpul necesar s-o cuprindă. De pildă, la lecția „Ținuturile deluroase" din Geografia R.P.R., clasa a XI-a, există multe denumiri care nu sînt de loc necesare deși sînt date elevilor spre memorare: Culmea Ouașorului, Timboiești, Pintenul de Homoriciu, Depresiunea Pătîrlage, Muscelele Rîușorului, Cîmpul Fomii, Depresiunea Secaș, Depresiunea Homoroadelor, Prîsnelul, Cîmpul Gurăslăului, Țara Chioărului, Dealurile Tirolului, Masivul Zaranca, Cozanca etc. — detalii care au importanță locală sau regională, dar care încarcă manualul și așa prea bogat în numiri de localități și regiuni. De asemenea la lecțiile privind Carpații Răsăriteni se dau peste 100 de denumiri de culmi, vîrfuri, pasuri și depresiuni. Credem că numărul acestor denumiri s-ar putea reduce chiar pentru elevii cursurilor de zi și cu atît mai mult pentru cei de la cursurile serale.

Un alt exemplu, lecția „Statele Unite ale Americii", din manualul de clasa a IX-a, cuprinde peste 12 pagini, dar se poate reduce la aproape jumătate, suprimîndu-se repetarea despre resursele naturale, tratate atît la partea fizică, cît și la cea economică și trecînd cu literă mică generalitățile privind economia. La lecția R. Cehoslovacă din același manual se vorbește despre cărbuni destul de amănunțit (producție, bazine) atît după relief (pag. 52—54), cît și la industrie (pag. 55—57). Același lucru și la lecția

Marea Britanie (pag. 84—86 şi 89) şi la alte ţări. Adăugăm că e just ca o dată cu predarea formelor de relief să se arate şi importanţa economică a zăcămintelor pe care le conţin, dar descrierea lor amănunţită să se facă numai la lecţia privitoare la industrie şi în nici un caz să nu se repete acelaşi lucru la relief şi la industrie.

In condiţiile actuale, cînd pentru învăţămîntul seral nu s-au tipărit încă manuale de geografie, problema principală este modalitatea obţinerii de rezultate bune cu ajutorul manualelor pentru cursurile de zi. Din experienţă personală rezultă că manualele actuale pot fi folosite cu anumite adaptări.

In primul rînd am procedat la o simplificare, eliminînd amănuntele de prisos (pasuri, vîrfuri de munţi, crestături de tărm, citre etc.). cît şi repetările. Această operaţie trebuie făcută cu ocazia pregătirii zilnice a lecţiilor.

Dimpotrivă, să se sublinieze caracterizările importante care trebuie reţinute în mod deosebit. La lecţiile din care nu se desprinde o astfel de caracterizare, profesorul adaugă unele elemente pentru a scoate şi aici în evidenţă trăsăturile esenţiale.

Monotonia în predare se datoreşte deseori faptului că profesorul este sclavul manualului, care are cu consecvenţă pentru toate lecţiile aceeaşi succesiune. In această categorie intră manualul de geografie economică de la clasa a IX-a, unde la toate ţările succesiunea diferitelor paragrafe ale lecţiei este aceeaşi. Uniformitatea aceasta se vede mai ales la climă şi la bogăţiile naturale.

O contribuţie substanţială poate aduce profesorul în legătură cu schiţele cartografice care sînt insuficiente sau neclare în manuale. Schiţele privind reliefui R.P.R. din Geografia de clasa a XI-a sînt adesea prea complicate ; e nevoie ca ele să fie simplificate prin regruparea unor subunităţi în unităţi naturale mai mari (la munţi, la subcarpaţi). La lecţiile despre dealuri şi podişuri, unde astfel de schiţe lipsesc, se impune să le dea profesorul.

O obligaţie pentru profesor este ţinerea la curent a manualului cu modificările de ordin statistic, economic, politic, care se produc pe glob. Vorbindu-le elevilor despre statele care şi-au cucerit independenţa, de pildă Camerunul, le-am spus cu această ocazie despre viaţa chinuită pe care populaţia băştinaşă din Camerun a dus-o în regimul colonialist şi de noua stare de lucruri, mai bună, în urma obţinerii independenţei. La fel despre alte state coloniale din Africa. In ziare şi reviste apar multe noutăţi care privesc geografia. Profesorul, singur sau antrenînd în această acţiune şi elevii, are datoria să le adune şi, folosindu-se de ele, să facă adausuri sau corectările necesare în manuale.

Lecţiile de geografie în învăţămîntul seral sînt deosebit de pretenţioase. Profesorului i se cere să se pregătească în modul cel mai conştiincios lecţie de lecţie, căci altfel nu poate stăpîni un material atît de divers, care, deşi în anumite limite de timp, trebuie predat totuşi în întregime şi cît mai clar cu putinţă. Temeinica şi continua pregătire a profesorului constituie cheia succesului la lecţii.

De mare importanţă este felul cum profesorul face expunerea lecţiei şi cum ştie să se apropie de elevi. Aceste trăsături ale predării contribuie în mare măsură la reuşita lecţiilor şi îi determină pe elevi să îndrăgească geografia.

Desigur că se pot face multe alte observaţii şi propuneri, toate acestea urmărind să fie închegate într-un sistem care va constitui o adevărată metodică de predare a geografiei în învăţămîntul seral.

In acest mod vom răspunde — aşa cum cere Hotărîrea C. C. al P.M.R. şi a Consiliului de Miniştri din martie 1959 privind îmbunătăţirea învăţămîntului seral — la marea cinste ce ni s-a încredinţat de a contribui la ridicarea noii intelectualităţi din rîndurile poporului muncitor.

Prof. *GH. TEODORESCU*
Bucureşti

UNELE POBLEME PRIVIND PRACTICA ÎN PRODUCŢIE A UCENICILOR DIN ŞCOLILE PROFESIONALE AGRICOLE

Ritmul rapid al construirii socialismului în ţara noastră, radicalele transformări economice şi social-politice legate de trecerea spre noua orînduire cer şcolii să pregătească cadre de muncitori pentru toate ramurile de producţie, capabili să folosească descoperirile ştiinţei în scopul producerii de noi şi bogate bunuri materiale.

Aceasta se poate obţine numai printr-o justă împletire, în cadrul procesului de învăţămînt, între teorie şi practică, între şcoală şi viaţă ; de aceea, tineretul din şcolile noastre profesionale este instruit pe baza unei culturi teoretice însuşite ştiinţific şi aplicate practic în procesul de producţie. Legarea şcolii de viaţă îmbogăţeşte bagajul de cunoştinţe al ucenicilor, prin cunoaşterea problemelor producţiei, făcîndu-i să-şi însuşească, pe toate căile, ştiinţa, fără de care omul nu poate deveni stăpînul naturii.

În cadrul învăţămîntului agricol, un loc deosebit îl ocupă instruirea practică în producţie. Ucenicii din şcolile agricole fac practică în producţie, fie în cadrul unităţilor de învăţămînt agricol, dotate cu ferme didactice, fie în întreprinderile socialiste de producţie, în care viitorii absolvenţi vor fi repartizaţi ca muncitori (G.A.S.-uri, S.M.T.-uri, staţiuni experimentale etc.).

Deoarece pentru pedagogi se ridică o serie de probleme cu privire la diversele aspecte ale practicii în producţie, în cele ce urmează vom arăta în ce constă această instruire şi care sînt problemele ei de bază.

Pentru desfăşurarea practicii în producţie se impun, în primul rînd, o serie de pregătiri privind atît desfăşurarea procesului instructiv-educativ, cît şi crearea unor condiţii materiale cît mai bune pentru ucenici.

Pentru asigurarea unei bune desfăşurări, este bine să se trimită un delegat al şcolii respective cu cel puţin 15—20 de zile înaintea începerii practicii pentru a lua legătura cu conducerea unităţilor socialiste fixate, în vederea realizării unor condiţii optime privitor la sectoarele de producţie şi utilajul necesar ; se va stabili, totodată, sistemul cel mai indicat şi accesibil de practică pentru toate secţiile unităţilor, în aşa fel ca toţi ucenicii să aibă posibilitatea să-şi desfăşoare, în mod judicios, activitatea practică.

O deosebită atenţie se va acorda condiţiilor igienice de cazare şi hrană a ucenicilor. În ceea ce priveşte îndrumarea şi supravegherea practicii în producţie, conducerea şcolii va căuta să repartizeze cadrele didactice şi tehnicienii, de preferinţă, la anii sau grupele de ucenici cu care au lucrat în timpul cursurilor, pentru realizarea unei cît mai bune cunoaşteri a ucenicilor.

Practica în producţie în sectorul agriculturii se deosebeşte de aceea din sectoarele producţiei industriale, cu excepţia sectorului privind mecanizarea agriculturii. În timp ce în sectorul industrial practica în producţie se poate face în orice timp al anului, în agricultură există un specific sezonier, muncile agricole neputîndu-se efectua decît în anumite condiţii de sol, climă etc. (exceptînd culturile de seră şi, în parte cele forţate), ele neavînd o continuitate deplină. Datorită acestei situaţii, planul de învăţămînt al şcolilor profesionale agricole prevede organizarea practicii ucenicilor, în perioada de primăvară pînă în toamnă.

La stabilirea numărului de ucenici pe unităţi este bine să se cunoască din timp, în primul rînd, posibilităţile privind atît instruirea cît şi cazarea şi hrana.

Din cele constatate pe teren, s-a văzut că, în unele cazuri, absolvenţii şcolilor din sectoarele agricole nu ajung să fie folosiţi conform pregătirii lor profesionale. Pentru preîntîmpinarea acestui neajuns, repartizarea elevilor pe unităţile productive, în vederea efectuării practicii, să se facă neapărat potrivit specialităţii lor, asigurîndu-li-se condiţii tehnice cît mai complexe pentru a li se da posibilitatea îndeplinirii şi depăşirii sarcinilor de producţie, revenite din planul general de muncă.

O indicaţie preţioasă atît pentru instruirea practică a ucenicilor, cît şi pentru procesul de producţie, o constituie repartizarea, de preferinţă, în regiunile şi localităţile de unde au plecat, pentru a-şi desfăşura activitatea într-un mediu cunoscut.

Repartizarea ucenicilor, în special a celor din anul al III-lea, e bine să se facă în unităţile în care urmează să activeze în producţie. Aceasta are un dublu efect pozitiv. Pe de o parte, lucrînd mai mult timp în procesul de producţie al gospodăriei respective, ucenicul se familiarizează cu toate aspectele unităţii, cunoaşte personalul şi specificul gospodăriei, se identifică cu întreaga viaţă a muncitorilor, încît reîntoarcerea ca muncitor calificat în aceeaşi gospodărie nu mai constituie pentru el o dificultate. Datorită perioadei de aclimatizare, integrarea în procesul de producţie şi social-cultural se realizează mai uşor.

Un alt aspect al problemei este cunoaşterea acestui muncitor de către conducerea gospodăriei care l-a avut sub îndrumarea sa un timp îndelungat şi care răspunde, în mare măsură, de instruirea lui. Astfel, la primirea în muncă, el va fi cunoscut sub toate aspectele.

Pentru ca toți ucenicii să profite în măsură maximă de roadele instruirii, o deosebită atenție se va acorda celor mai slab pregătiți. Acestora li se va asigura o îndrumare eficientă și o repartizare pe lîngă cei mai buni muncitori sau tehnicieni. În S.M.T.-uri, unde specificul muncii este asemănător cu cel din sectorul industrial, ucenicii vor fi repartizați, pe cît posibil, individual sau în grupe mici, pe lîngă muncitorii cei mai bine instruiți.

Pentru cazul cînd numărul de practicanți ar fi prea mic și școala n-ar putea să trimită un instructor special, ucenicii ar urma să fie aduși de către profesori sau diriginți, care să-i repartizeze instructorilor, caracterizîndu-i pe fiecare în parte, în raport de individualitatea fiecăruia și de posibilitățile de însușire temeinică a cunoștințelor. În felul acesta, instructorul, la rîndul său, va ști cum să trateze cu fiecare ucenic în parte.

Datorită caracterului sezonier al lucrărilor agricole, nu totdeauna se poate păstra o succesiune logică a operațiunilor în timpul instructajului practic al ucenicilor. De asemenea, dat fiind că de cele mai multe ori gospodăriile nu au în planul lor de producție toate culturile necesare desfășurării practicii în conformitate cu programa școlară, aceasta atrage după sine unele goluri și neajunsuri pe care instructorul de practică este chemat să le rezolve la fața locului. Instructorul va lua măsurile necesare pentru ca ucenicii să nu rămînă cu unele lacune, fie prin completarea cunoștințelor în cadrul unor lucrări asemănătoare, fie prin crearea, în cadrul fermei școlii sau al loturilor experimentale demonstrative, a sectoarelor de producție necesare.

Deoarece lucrările agricole nu pot fi fărîmițate, se va mai avea în vedere și problema succesiunii logice a lucrărilor, mai greu de rezolvat în sectorul agricol, decît în cel industrial, tocmai din cauza caracterului sezonier al lucrărilor agricole ca și al suprapunerii unor lucrări.

Întrucît în producție ucenicul va fi pus în fața unor procese complexe în care condițiile de dezvoltare a plantelor etc. se împletesc cu cele tehnico-științifice, cunoașterea și aplicarea practică a acestor fenomene se va raporta la anii de studii, începînd din anul I pînă în anul al III-lea, cu adîncirea progresivă a cunoștințelor tehnico-științifice. De exemplu, în perioada cînd ucenicii anului I ajung pentru prima dată în contact cu lucrările agricole, luna aprilie și următoarele, muncile agricole se desfășoară pe scară largă, îndeosebi însămînțările de primăvară din perioada a doua și a treia. Din acest motiv, nu putem alege, din complexul însămînțărilor, operațiunile mai ușoare pentru a le repartiza numai anilor mai mici și a lăsa pe cele mai complexe anului al III-lea. Vom repartiza însă operațiunile în așa fel încît cei din anii mari să execute lucrările mai pretențioase, mai grele, în timp ce ucenicii anului I să lucreze pe lîngă aceștia. Se recomandă această metodă deoarece lucrările cu care ucenicii vin în contact sînt strîns legate de o mulțime de noțiuni științifice însușite teoretic de ei, ca: pregătirea solului, condițiile de climă etc., anumite lucrări pregătitoare privind studiul semințelor, condiționarea lor, puterea de germinare precum și calitatea și soiul lor. Pentru ucenicii anilor mari, aceste noțiuni sînt deja cunoscute și bine însușite, în timp ce pentru cei din anul I se pun pentru prima dată.

În aceste situații, instructorul de practică își va adapta metodele de predare în raport de cunoștințe, folosind în același timp noțiunile cunoscute de ucenici din experiența de pînă atunci, fie din clasele V—VII, fie din mediul din care au venit.

Frumoase rezultate în instruirea practică au fost obținute de școlile de pe lîngă institutele de cercetări horti-viticole și de cultura porumbului, datorită faptului că practica în producție s-a organizat în stațiuni experimentale proprii și a fost îndrumată de către cercetătorii acestora sau chiar de profesorii școlii.

În școlile profesionale horti-viticole și de cultura porumbului s-a depus o muncă susținută pentru ca ucenicii să aibă continuitate în lucrările lor, să nu se limiteze numai la muncile de sezon, iar procesul de învățămînt să fie repartizat pe cele două etape, de cinci luni teorie și cinci luni și jumătate practică. Astfel în domeniul horti-viticol și pomicol sînt cuprinse, în afara perioadei de practică, lucrări tehnice la vița de vie și pomi, ca: plantări, tăieri, altoiri etc.

În școlile horti-viticole, planul de învățămînt a fost adoptat în așa fel încît elevii să participe la toate fazele muncii, fără să piardă nici una. Elevii școlilor horticole din Geoagiu-Hunedoara, Fălticeni și Voinești au executat, în perioadele respective, în proporție de producție, tăierile în livezile de pomi ale stațiunilor respective pe suprafețe între 20 și 25 ha anual. De asemenea, ucenicii școlilor viticole din Odobești și Iași, în fiecare primăvară, tocmai în perioada de vacanță, trec la altoirea viței

de vie, evaluată anual la peste 50.000 de fire; astfel, fiecare ucenic are pe întreaga perioadă a școlarității, între 10—12 mii de pomi tăiați și vițe altoite. Numai așa se poate vorbi despre formarea deprinderilor tehnice care constituie, în ultimă analiză, unul din cele mai importante obiective ale instruirii practice în producție. Prin acest exemplu noi vrem să arătăm necesitatea de a se adapta planul de învățămînt, în unele cazuri, bineînțeles cu aprobarea forurilor în drept și în funcție de necesitățile practice.

Credem că această experiență poate fi cu folos aplicată și de celelalte școli din învățămîntul profesional-agricol.

După aceste considerații, vom arăta, în cele ce urmează, cele mai importante sisteme de instruire practică în sectorul învățămîntului profesional și eventuala lor aplicabilitate în sectoarele învățămîntului agricol.

Din experiența pedagogică de pînă acum, s-au desprins următoarele trei sisteme:

1. atașarea ucenicilor pe lîngă cîte un muncitor calificat;

2. atașarea ucenicilor pe lîngă cîte o brigadă sau echipă de producție; fiecare ucenic fiind încredințat unui muncitor din brigada sau echipa respectivă;

3. constituirea unei brigăzi de ucenici sub conducerea unui muncitor calificat, a unui maistru, a maistrului-instructor sau a cercetătorului ori profesorului de specialitate care îndrumează permanent practica în producție.

Vom analiza în continuare în ce măsură se poate aplica fiecare sistem.

Sistemul atașării ucenicilor pe lîngă un muncitor calificat a dat rezultate bune în instruirea practică în special pentru muncitorii din sectoarele: mecanizarea agriculturii, horti-viticultură și la unele școli veterinare și de zootehnie. Sistemul se potrivește mai puțin pentru școlile din sectorul agricol sau pentru unele dintre lucrările din ramurile horti-viticole și zootehnice cu caracter colectiv, prin însăși natura lor, precum și prin faptul că, în aceste sectoare, nu avem în prezent, în proporție de masă, muncitori care ar putea lua în supravegherea lor pentru instruire cîte un ucenic. Totuși, există un număr destul de mare de muncitori evidențiați în muncă, fruntași ai recoltelor bogate, care pot să împărtășească din experiența lor înaintată pentru o cît mai bună instruire a noilor cadre de muncitori.

Deci se cere ucenicilor ca în practica desfășurată în unitățile agricole să folosească din plin experiența fruntașilor mecanizatori, crescători de animale și, în general, a cultivatorilor de recolte bogate. Frumoase rezultate au fost obținute, în acest sens, în gospodăria agricolă de stat „Alexandru Sahia" din comuna Mănăstirea raionul Oltenița, și în gospodăria agricolă de stat Roșeți-Călărași, regiunea București, unde ucenicii, fiind repartizați pe lîngă cei mai buni muncitori, au fost îndrumați cu multă atenție atît în problemele profesionale, cît și în cele educative și culturale. La gospodăria agricolă de stat „Alexandru Sahia", ucenicii mecanizatori și zootehniști au fost antrenați de însăși conducerea gospodăriei în muncile culturale și sportive etc.

Ca urmare a acestei îndrumări, mulți dintre absolvenți au revenit în unitățile socialiste în care s-au instruit și unde au fost întîlniți, după 2—3 ani, ca șefi de echipe, brigăzi sau chiar conducători tehnici ai unor mici sectoare de producție, cum a fost cazul la sectorul avicol Roșeți.

In ceea ce privește al doilea sistem de instruire practică a ucenicilor, prin atașarea ucenicilor pe lîngă cîte o brigadă sau echipă de producție și cu încredințarea fiecărui ucenic cîte unui membru al brigăzii sau echipei, menționăm că metoda a dat rezultate bune, însă nu se poate generaliza la toate unitățile agricole.

In sistemul de muncă actual, în G.A.S. lucrările agricole fiind mecanizate se lucrează cu un efectiv mult mai mic de muncitori, în muncile agricole de specialitate. Insă în aceste unități lucrează și muncitori zileri, neinițiați în problema instruirii și educării noilor cadre. Din acest motiv, nu este bine, în astfel de cazuri, să încredințăm instruirea și educarea noilor cadre oricui și la întîmplare. Sistemul poate fi aplicat cu succes numai în sectoarele sau unitățile în care muncitorii sînt calificați în școlile profesionale, prin cursuri speciale sau în cazul existenței unor brigăzi de muncă. Cînd perioada de practică nu se desfășoară sub directa supraveghere a cadrelor didactice, ea se face în mod defectuos, anumite faze de producție rămînînd uneori necunoscute elevilor, iar practica la unele lucrări făcîndu-se empiric.

Cel de-al treilea sistem de instruire constă în constituirea brigăzilor de practică în producție, sub conducerea unor îndrumători competenți.

Experiența a arătat că este cel mai bun sistem de instruire practică în agricultură a ucenicilor, putîndu-se aplica cel mai bine. In ceea ce privește numărul, într-o

echipă pot intra aproximativ 10 ucenici, urmînd a se întocmi grafice de rotaţie care să planifice trecerea ucenicilor prin toate muncile prevăzute în programă. Graficele de rotaţie ajută la urmărirea instruirii fiecărui ucenic. În acest fel, se ajunge ca ucenicii să lucreze efectiv în producţie, îndrumaţi şi controlaţi, îmbogăţindu-şi continuu bagajul de cunoştinţe atît teoretice cît şi practice şi ridicîndu-se astfel pregătirea lor la nevoile actuale ale meseriei pe care o îmbrăţişează. Practica a dovedit că acolo unde s-a aplicat acest sistem au fost obţinute rezultate pozitive.

Se cuvine să semnalăm că, dacă pe plan profesional aceste sisteme sînt acceptabile total sau parţial, din punct de vedere instructiv-educativ cele trei sisteme au şi unele lipsuri, determinate în cea mai mare parte de o insuficientă pregătire pedagogico-metodologică a cadrelor destinate instruirii ucenicilor. Aceasta a rezultat din experienţa fiecărei etape de practică, care a arătat că numai în gospodăriile unde conducerea unităţilor agricole şi a şcolilor profesionale a dat atenţia cuvenită instruirii şi educării ucenicilor, stînd zilnic în mijlocul lor, în ateliere, în grădină, în vie etc., rezultatele au fost din cele mai bune.

Astfel, şcoala profesională horticolă din Turda a reuşit să instruiască un număr mare de ucenici, astăzi mulţi dintre ei fiind fruntaşi în producţie. De asemenea, şcoala a ameliorat un teren sărăturat în suprafaţă de 40 ha. Ucenicii au aplicat metode noi în producerea seminţelor prin eliminarea unor lucrări de castrare pe 100 ha în 1958 şi 80 ha în 1959, reducîndu-se la mai bine de jumătate cheltuielile. S-au împrăştiat peste 30 vagoane de îngrăşăminte, au aplicat pe scară largă lucrările mecanizate în grajdurile de vite. Lucrările au fost apreciate de două delegaţii străine ale Şcolilor profesionale din R.D.G. şi R. P. Bulgaria, solicitînd chiar un schimb de experienţă pentru cîte o clasă de elevi din ţările respective. Rezultate preţioase s-au obţinut la centrul experimental Băneasa, ca şi la unele şcoli cu ferme didactice din Ministerul Agriculturii.

Pentru buna desfăşurare a practicii în producţie a ucenicilor de la şcolile profesionale agricole, se cere o îndrumare şi un control atent din partea cadrelor didactice direct răspunzătoare de desfăşurarea practicii. Aceasta se impune cu necesitate deoarece cadrele didactice din învăţămîntul agricol nu posedă în prezent un îndrumător metodic privind fiecare meserie în parte, care le-ar fi de mare folos; singurul îndrumător este regulamentul de practică elaborat de Direcţia Generală a pregătirii cadrelor din Ministerul Agriculturii. Îndrumarea şi controlul exercitate permanent, în special de reprezentanţii şcolilor şi ai sectoarelor de învăţămînt din unităţile tutelare ale şcolilor, au reuşit să remedieze la timp deficienţele manifestate în activitatea practică a ucenicilor. Pentru a le preveni din timp, înainte de începerea practicii, prin consiliul pedagogic al fiecărei şcoli, se vor stabili delegaţii pentru controlul practicii în producţie, la fiecare unitate în parte. Se fac cunoscute lucrările ce urmează a fi executate de elevi în cadrul practicii, pe ani, în conformitate cu programa şcolară.

Delegaţii vor urmări şi controla felul cum se aplică rotaţia elevilor la lucrări, ţinînd seama, pe cît posibil, de succesiunea logică a lucrărilor, precum şi de greutăţile ivite din cauza lipsei din planul de producţie a anumitor culturi.

Delegaţii vor analiza şi urmări, în amănunt, planurile şedinţelor de instructaj, ţinute de brigăzi sau echipe, ca şi pe acelea ale şedinţelor săptămînale.

În general, planul întocmit în vederea îndrumării şi controlului practicii va determina, în concluzie, conţinutul şi sfera problemelor raportate la problemele muncii din timpul practicii. Se vor stabili formele şi metodele de folosire a instruirii practice şi educative, în raport de cunoştinţele elevilor, precum şi de gradul lor de dezvoltare intelectuală şi fizică în aşa fel ca practica în producţie să nu se rezume numai la aplicarea şi însuşirea unor deprinderi meşteşugăreşti.

În privinţa educaţiei, delegaţii vor căuta să îndrumeze legarea muncii productive de munca social-politică şi cultural-educativă a unităţilor respective şi să folosească experienţa fruntaşilor în producţie şi a celor din brigăzile comuniste de muncă. În acest scop, contactul şcolilor cu întreprinderile va fi permanent, chiar în afara etapelor de practică în producţie.

Pentru cei ce au sarcina îndrumării acestei practici dăm, în cele ce urmează, cîteva puncte esenţiale de urmărit: munca efectivă la fiecare loc de producţie; îndreptarea pe loc a deficienţelor organizatorice, acolo unde se ivesc; urmărirea rezultatelor muncii ucenicilor şi a economiilor realizate; integrarea ucenicilor în activitatea social-politică din întreprindere; participarea la viaţa culturală a întreprinderilor. Ţinem să accentuăm acest aspect al vieţii culturale ca un element pozitiv în procesul de educaţie a tinerilor

muncitori şi al ridicării prestigiului şcolii în faţa maselor. Aceste probleme se pun mai acut pentru şcolile ai căror ucenici execută practica în producţie în unităţile socialiste. Pentru şcolile la care practica se desfăşoară la fermele didactice, precum şi la cele din cadrul institutelor de cercetări, problemele îndrumării şi controlului sînt mult uşurate de faptul că elevii sînt în contact permanent cu şcoala. Ele pot completa activitatea desfăşurată în producţie cu următoarele acţiuni: îngrijirea parcului şcolii; îngrijirea serei; îngrijirea terenurilor experimentale; participarea la lucrările administrative-gospodăreşti; organizarea unor cercuri tehnice sub conducerea unui profesor de specialitate (fitotehnie, legumicol, horticol, viticol, apicol). Cercurile vor funcţiona ţinîndu-se una sau două şedinţe săptămînale, după orele de producţie.

Se va urmări activitatea elevilor în ceea ce priveşte munca cu cartea, în care scop profesorii şi pedagogii instructori vor organiza cercuri literar-artistice şi de cultură generală.

O deosebită atenţie trebuie să acorde profesorul-instructor folosirii manualelor. Acolo unde anumite manuale au fost depăşite de ultimele date ale ştiinţei, el va veni cu completările necesare pe care le va putea pune în practică.

Pentru ducerea la îndeplinire a acestor sarcini, profesorii şi tehnicienii însărcinaţi cu conducerea şi controlul practicii trebuie să fie buni organizatori ai procesului instructiv-educativ. Ei vor avea tot timpul în faţă sarcina transmiterii de cunoştinţe legate de viaţă, fundamentate ştiinţific.

Din menţiunile făcute de unii îndrumători ai procesului de instruire practică în producţie, au rezultat în cea mai mare parte metode şi fapte pozitive. Au existat însă şi unele deficienţe ivite în special în unităţile unde ucenicii au muncit fără o justă îndrumare şi control, atingînd un grad de instruire mai puţin satisfăcător. Examenele de absolvire au arătat că elevii care au desfăşurat practica în producţie în bune condiţii au obţinut rezultate bune, ceea ce dovedeşte că instruirea practică în producţie a ucenicilor din sectoarele agriculturii noastre socialiste trebuie neapărat îndrumată şi controlată de către tehnicieni şi ingineri pricepuţi în problemele pedagogice şi profesionale. Pentru toate aceste motive, considerăm că cel mai indicat instructor pentru practică este profesorul şi, în special, profesorul-diriginte, atunci cînd el este şi tehnician. Se mai recomandă apoi ca întreg colectivul didactic al şcolii să cunoască bine specificul unităţilor, munca lor şi nivelul tehnic al acestor întreprinderi, pentru ca, la rîndul lor, cadrele didactice să poată folosi cu succes în lecţii exemplificări din cadrul producţiei respective. Numai aşa vor putea fi educaţi ucenicii pentru munca în colectiv şi răspunderea faţă de colectiv.

Actul oficial de păstrarea evidenţei muncii şi prezenţei ucenicilor la muncă este *carnetul de practică*. El a devenit, în întreaga reţea a învăţămîntului agricol, un mijloc oficial de urmărire a practicii în producţie. Carnetul ţine pe elev la curent cu urmărirea lucrărilor executate în practică, arătîndu-i în tot timpul şcolarităţii ce anume lucrări a executat şi ce mai are de executat. El constituie documentul cel mai de preţ pentru îndrumarea ucenicului în practica din anii următori, precum şi pentru rotaţia pe lucrări. Din cuprinsul său, se poate constata ce anume lucrări au rămas neexecutate de elevi. El mai indică gradul de conştiinciozitate al ucenicului în procesul de producţie şi de cunoaştere a problemelor învăţate, gradul său de instruire, dînd astfel posibilitatea ca să se facă aprecieri asupra rezultatelor muncii sale. Carnetul este deci mijlocul cel mai bun de control.

Pentru completarea lui, la sfîrşitul muncii fiecărei zile, ucenicilor li se vor rezerva ore speciale. Completarea carnetului îl obişnuieşte pe ucenic de a fi conştiincios, ordonat; carnetul de practică va constitui, la sfîrşitul şcolarităţii, prima carte scrisă de el. Operaţiunea de completare se va desfăşura sub directa îndrumare şi supraveghere a tehnicianului sau a responsabilului cu practica. Înregistrarea datelor importante trecute în carnet va fi precedată de discuţii în jurul lucrărilor efectuate, al metodelor de muncă folosite şi al trăsăturilor caracteristice ale acestor munci, menite a înlătura eventualele lacune.

Cu această ocazie, ucenicii vor fi deprinşi cu exprimarea corectă, în scris, a lucrărilor efectuate precum şi cu obişnuinţa de a sintetiza cunoştinţele.

Profesorul său responsabilul cu practica va urmări ca prin cunoştinţele trecute în carnet să înarmeze pe viitorii muncitori cu noţiuni noi, ştiinţifice, cu date ale experienţei înaintate, menite să-i ducă la înţelegerea legilor de dezvoltare a naturii şi societăţii pe baza concepţiei materialist-dialectice.

Pentru munca desfășurată în timpul practicii de producție, cea mai plăcută satisfacție a ucenicilor este oferită de rezultatele pozitive obținute de ei cu ocazia examenelor de sfîrșit de practică ce se țin la locul de muncă și care constituie o condiție a promovării anului școlar.

În general, acolo unde munca elevilor se desfășoară sub îndrumarea și supravegherea unor persoane calificate, ea aduce importante rezultate pentru producție.

Urmează acum ca, pe baza observațiilor făcute, să desprindem cîteva propuneri:

Întocmirea, în viitorul apropiat, a unor îndrumătoare metodice asupra practicii în producție a ucenicilor, pe specialități;

introducerea cursurilor de cunoștințe pedagogice atît în cadrul Institutelor agronomice, cît și în cadrul școlilor tehnice și de maiștri;

organizarea, pentru actualele cadre din învățămîntul agricol, a unor cursuri de inițiere pedagogică;

întocmirea și difuzarea unei bibliografii pedagogice de specialitate pentru cadrele din învățămîntul agricol și din producție, care lucrează în instruirea practică a ucenicilor;

crearea pentru studenții institutelor agronomice, dornici să intre în învățămînt, a posibilității desfășurării practice pedagogice sub îndrumarea unor pedagogi bine orientați în problemele agricole;

schimburi de experiență între școli, în timpul practicii, și în special cu stațiunile experimentale ale institutelor de cercetări horti-viticole și de cultura porumbului;

să se dea, în special viitorilor mecanizatori, ca și celorlalți absolvenți, cîte o specializare înrudită, ca specializare secundară, pentru ca în timpul lucrărilor agricole sezoniere dintr-un sector să poată activa în alte sectoare;

pentru muncile executate în sezonul de iarnă, cînd planurile de învățămînt prevăd cursuri teoretice, se recomandă adaptarea acestor planuri la nevoile producției, pentru a nu se produce goluri în instruirea ucenicilor. Aceasta se poate face fie creînd etape mai scurte de practică pentru lucrări, fie completîndu-se aceste lucrări în ferma școlii sau gospodăriei.

Considerăm că deși aceste cîteva sugestii sînt departe de a rezolva definitiv problemele instruirii practice în producție pentru școlile profesionale agricole, totuși cel puțin prin punerea problemelor atît de importante, vom veni în sprijinul cadrelor didactice și al unităților agricole socialiste unde își desfășoară activitatea practică ucenicii școlilor profesionale agricole.

Prof. *DIMITRIE D. ROMAN*
Cercetător principal la Institutul de științe pedagogice

Ing. *CONSTANTIN VELICU*
Șeful sectorului învățămînt I.C.H.V. — din Ministerul Agriculturii

CEA DE-A IX-A SESIUNE A CERCURILOR ȘTIINȚIFICE STUDENȚEȘTI DE LA FACULTATEA DE FILOZOFIE A UNIVERSITĂȚII „C. I. PARHON" DIN BUCUREȘTI

Cea de-a IX-a sesiune a cercurilor științifice studențești care s-a desfășurat între 18 și 20 martie a.c. a constituit pentru studenții de la Facultatea de Filozofie un prilej de a pune în lumină rezultatele cele mai bune obținute de ei pe linia unui început de cercetare științifică a diferitelor probleme legate de domeniul de activitate în care se pregătesc.

Sesiunea a scos în evidență creșterea nivelului științific al referatelor, bogăția de idei a temelor, seriozitatea cu care ele au fost tratate și mai ales încercarea studenților de a aborda în mod creator teme importante, strîns legate de actualitate.

Luînd cuvîntul pentru a aduce participanților la sesiune salutul conducerii facultății și al consiliului său științific, tov. prof. univ. Stanciu Stoian a arătat că sesiunile

științifice prilejuiesc, prin dezbateri în spirit critic constructiv, un bogat schimb de experiență, un mijloc de îmbunătățire a muncii de cercetare. Vorbitorul a mai arătat, de asemenea, faptul că cercetarea științifică contribuie în cel mai înalt grad la educarea dragostei de profesie, faptul că o condiție esențială a oricărei cercetări științifice este legarea ei de problemele actuale pe care le pune viața și a subliniat sprijinul multilateral și hotărîtor dat de P.M.R. și de guvern studenților noastre.

Prin ținuta științifică pe care au adoptat-o, prin actualitatea problemelor tratate, comunicările au reușit să suscite o vie participare la discuții. Semnificativă în această privință este comunicarea studentului Bieltz Petre, din anul V, intitulată „Unele probleme privind teoria formei logice potrivit indicațiilor leniniste din „Caiete Filozofice", cît și comunicarea tov. Popescu Vasile și Țînțăreanu Elena despre „Caracterul revoluționar și superioritatea umanismului socialist", în care s-a relevat opoziția radicală dintre umanismul socialist și antiumanismul societății burgheze contemporane.

Pe linia preocupărilor privind educarea studenților noștri în spiritul tradițiilor revoluționare ale partidului, ale U.T.C.-ului, ale clasei noastre muncitoare, se situează lucrarea tov. Verzea Emil și Negoescu Victoria din cercul științific „Istoria U.T.C." al Facultății de filozofie despre „Studenții progresiști solidari cu răscoala din 1907", precum și comunicarea tov. Diaconu Gheorghe din același cerc intitulată „Studentul romîn, organ al frontului studențesc democrat — tribună antifascistă".

Ca lucrări meritorii au fost apreciate și comunicările prezentate de tov. Acel I. și Steflea N., prima tratînd despre „Critica concepției lui Bertrand Russell asupra istoriei filozofiei", iar a doua despre „Raportul dintre legile dinamice și cele statice — Combaterea indeterminismului quantic".

Comunicări urmărite cu mult interes au prezentat și studenții de la secțiile de pedagogie și psihologie. Referatul „Sistemul principiilor didactice în condițiile legării școlii cu viața", susținut de studentul Păun Emil din anul III pedagogie, a arătat că în noile condiții ale legării cît mai strînse a școlii cu viața caracterul de sistem al principiilor didactice iese și mai bine în evidență și că între principiile didactice există o interdependență cerută nu numai de particularitățile individuale și de vîrstă, ci și de activitatea nervoasă superioară.

În referatul „Probleme psihologice ale însușirii noțiunilor gramaticale", tov. Stoleru Paula, din anul V psihologie, a arătat încercările sale practic-experimentale privind organizarea activității elevilor la lecție. Discuțiile purtate au apreciat în mod deosebit această încercare de a răspunde la unele cerințe concrete și imediate ridicate de desfășurarea procesului de învățămînt.

Ținuta științifică a comunicărilor, analiza serioasă a datelor prezentate, cît și discuțiile fructuoase au făcut ca această sesiune științifică să fie urmărită cu mult interes.

DE PESTE HOTARE

DEZVOLTAREA ŞCOLII ÎN INDONEZIA INDEPENDENTĂ

Se împlinesc peste cîteva luni, la 17 august, cincisprezeze ani de cînd Indonezia a fost eliberată de sub jugul colonialist. În această scurtă perioadă de timp ea a putut să demonstreze ce poate să realizeze un popor liber, cu toate greutăţile ce-i stau în faţă, cu toate că însăşi această independenţă şi libertate nu sînt încă întru totul în afară de pericole.

Independenţa, spunea cu ani în urmă preşedintele Sukarno, este un lucru de mare preţ pentru noi. Ea merită orice jertfă din partea noastră. Dar independenţa, adăuga el, nu este totul. Ea este o punte de aur, dar în orice caz o punte care trebuie să ducă Indonezia spre ţelul său istoric. Lucrul acesta nu se poate realiza decît printr-o bună organizare a ţării, prin ridicarea ei din punct de vedere economic, prin ridicarea ei din punct de vedere cultural.

Poporul indonezian — aşa cum a arătat preşedintele Sukarno în cuvîntările rostite cu prilejul recentei vizite făcute în R. P. Romînă — şi-a propus să lichideze în cît mai scurtă vreme rămînerea în urmă în domeniul economic şi cultural lăsată moştenire de dominaţia imperialistă şi oricît de mari ar fi greutăţile care îi mai stau în cale, acest harnic şi talentat popor îşi va făuri viitorul de prosperitate spre care năzuieşte.

Pe plan extern, Republica Indonezia promovează o politică de pace şi coexistenţă paşnică, în spiritul conferinţei de la Bandung, care a condamnat ruşinosul sistem colonial al imperialismului, proclamînd principiul coexistenţei paşnice ca principiu fundamental al relaţiilor internaţionale contemporane. Republica Indonezia a adus şi aduce o importantă contribuţie la întărirea solidarităţii popoarelor afro-asiatice, la cauza consolidării păcii în întreaga lume.

O problemă dintre cele mai importante de soluţionat privind ridicarea ţării din punct de vedere economic rămîne desigur rezolvarea justă a problemei ţărăneşti şi eliberarea economică completă de rămăşiţele lăsate de colonialism. Abia în ultima vreme s-a putut lua o hotărîre în această privinţă. Reforma agrară enunţată de guvern prevede măsuri importante în acest domeniu. Ea ţinteşte să ia pămîntul din mîinile străinilor şi ale moşierilor autohtoni şi să-l dea ţăranilor. Proprietatea agrară este limitată la 10 hectare pentru culturile de orez şi ceva mai mult pentru celelalte culturi. Pentru Indonezia, aceasta este o măsură destul de radicală, faţă de situaţia actuală.

În atenţia conducătorilor statului indonezian stă, de asemenea, după declaraţiile făcute de aceştia, şi dezvoltarea unei industrii naţionale. Indonezia are bogate zăcăminte de petrol şi rezerve de diferite minerale, dintre care staniul ocupă un loc de frunte. Ea va putea astfel să-şi înjghebeze o industrie înfloritoare, aşa cum, de fapt, lucrul acesta se şi resimte în regiunile unde a început să se încropească ceva.

Acordul economic încheiat recent cu Uniunea Sovietică şi împrumutul substanţial acordat de aceasta, fără clauzele politice care însoţesc împrumuturile capitaliste, va ajuta şi el, desigur, mult la păşirea Indoneziei pe calea industrializării.

Pentru acest viitor de prosperitate, în care cei mai buni fii ai poporului indonezian cred, se depune un efort care se manifestă mai ales pe linia ridicării culturale a poporului.

Munca pe teren cultural este, am putea spune, unul din aspectele cele mai vizibile şi cu rezultate mai însemnate dintre toate activităţile ce se depun astăzi în Indonezia.

Cel puțin așa ni s-a părut nouă în scurta vizită de două săptămîni pe care am făcut-o în această țară.

Indonezia a depus în anii independenței sale, într-un timp record, un mare efort și a obținut rezultate deosebite în domeniul școlii. Să ne oprim un moment asupra acestuia.

Indonezia are 16 provincii. Acestea sînt, în același timp, și unități ale administrației școlare. În toate, dar mai ales în insulele mari — Java, Sumatra, Halimatan și Sulavesi — s-a organizat un sistem de învățămînt care cuprinde instituții de la grădinița de copii și pînă la universitate. Cîteva cifre pot da o idee despre succesele impresionante uneori, obținute în fiecare domeniu. Astfel, dacă luăm ca termen de comparație anul 1939, de cînd există date statistice mai cuprinzătoare, constatăm că în acest an nu exista în toată Indonezia, pentru poporul indonezian, nici o grădiniță de copii. În anul 1957, data ultimului recensămînt, existau 511 grădinițe, cele mai multe dintre ele fiind particulare.

Învățămîntul elementar a cunoscut, de asemenea, o mare și rapidă dezvoltare. Nu existau în 1939 decît 18 091 școli elementare cu un număr de 2 021 990 elevi. Aceasta însemna mai puțin de 20% din populația școlară. În 1957 numărul lor s-a ridicat la 34 830 școli, dintre care 84% școli de stat, cu o populație școlară de 7 336 536 elevi, ceea ce înseamnă mult peste 50% din populația școlară, iar în momentul de față acest procent se apropie de 60%. Creșterea este în adevăr impresionantă, aproape de 3,5 ori.

Progrese importante s-au făcut și în ceea ce privește *învățămîntul secundar* care este împărțit în două cicluri. În primul ciclu, în anul 1939 existau 114 școli cu o populație școlară de 28 875 elevi, iar în 1957 existau 3891 școli cu o populație școlară de 608 834 elevi, deci de aproape 40 de ori mai multe școli și de peste 20 de ori mai mulți elevi. O situație asemănătoare întîlnim și în ciclul II al școlilor secundare. Aci, în 1939 se găseau numai 30 de școli. În 1957, numărul lor se ridica la 764, adică era de 25 de ori mai mare. Numărul elevilor se ridică la 128 121 elevi, adică aproximativ tot de 25 de ori mai mulți. O particularitate a învățămîntului secundar, atît a ciclului I cît și a ciclului II, este că, spre deosebire de învățămîntul elementar, unde precumpănesc școlile de stat, aci aproape 2/3 din școli aparțin sectorului particular.

Să spunem cîte ceva și despre *învățămîntul superior*. Aci nu avem date comparative, pentru că un învățămînt superior indonezian, în perioada colonialistă, nu exista. Astăzi, în Indonezia sînt 6 universități (Djakarta, Djogdjakarta, Sulavaia, Bukitinggi, Makasar, Medan), precum și un număr important de facultăți particulare de rang universitar. În toate aceste instituții de învățămînt superior învață un număr de 32 501 studenți (după statistica din 1957), cu un număr de 2908 cadre didactice (445 profesori, 634 lectori, 851 asistenți). Trebuie să spun că, dintre aceștia, 436 sînt străini și anume 164 profesori, 124 lectori și 26 asistenți. Cu alte cuvinte, aproape 15% din corpul didactic este format încă din străini, la profesori și lectori procentul lor fiind destul de ridicat. Aceeași statistică ne arată însă că prin creșterea de cadre tinere, dintre indonezieni, situația se va schimba sigur în viitor.

O problemă de mare importanță pentru școala și cultura indoneziană a fost problema limbii. În Indonezia se vorbesc peste 30 de limbi și aproape de trei ori mai multe dialecte mai mărunte. Unitatea națiunii cu greu ar putea fi susținută de o astfel de bază lingvistică. Aceasta este o problemă pentru multe din popoarele care au stat sub jugul colonial, atît din Asia, cît și din Africa. În multe părți chiar conducătorii diferitelor triburi nu se pot înțelege între ei decît prin intermediul unei limbi europene, de regulă a foștilor stăpîni colonialiști — limba engleză sau limba franceză. Indonezia a rezolvat în bună parte această problemă în mod destul de fericit. Încă din 1928, în plină stăpînire colonialistă, Congresul tineretului indonezian a hotărît ca să adopte dialectul malaiezian ca limbă unică pentru întreaga Indonezie. După căpătarea independenței, limba aceasta a fost introdusă în școli în mod obligatoriu și astăzi nu există colț din întreaga Indonezie în care să nu existe măcar un nucleu de oameni care să nu cunoască această limbă națională indoneziană.

Școala este un vehicul important pentru răspîndirea limbii indoneziene noi. În afară de școală însă, un rol important în răspîndirea limbii, ca și în propaganda culturală în rîndul adulților, îl are așa numitul departament al învățămîntului popular. Acesta se ocupă cu desfășurarea acțiunii de lichidare a analfabetismului printre adulți, organizează biblioteci, manifestări culturale etc. Partidul Comunist Indonezian, Partidul Național Indonezian și mulți oameni de cultură neînregimentați politicește, dar cu vederi progre-

siste democrate, dau un concurs entuziast și neprecupețit acestei mișcări. Făcusem într-o zi o vizită la sediul Asociației de solidaritate afro-asiatică din Djakarta, însoțiți de un funcționar superior. La un moment dat, acesta ne-a rugat să-l iertăm că nu mai poate rămîne cu noi pentru că trebuia să se ducă să predea lecții la o școală serală populară. Ne-a spus aceasta cu o vădită mîndrie și ne-a asigurat cu această ocazie că nu numai el, ci mulți intelectuali, mai ales dintre cei tineri, fac astfel de cursuri în mod gratuit, ca o muncă de interes obștesc.

Trebuie să spunem că pentru această atitudine a sa intelectualitatea indoneziană se bucură de un meritat prestigiu în fața maselor populare. Profesorii și mai ales învățătorii duc o viață modestă, uneori chiar foarte modestă, dar știu că fac lucrul acesta pentru popor, pentru viitorul patriei și de aceea nu cer mai mult, deocamdată, din punct de vedere material. Studențimea de asemenea este și ea animată de aceleași sentimente.

Lupta privind propaganda culturală, dusă sub lozinca „Să luptăm pentru ridicarea nivelului", nu e lipsită, negreșit, de unele greutăți. În afară de cele de ordin material, mai sînt și altele, de ordin politic și cultural. Cu prilejul aniversării independenței, la 17 august 1959, președintele Sukarno se adresa tineretului cu aceste cuvinte: „Voi, tinere și tineri care sînteți desigur împotriva imperialismului economic și vă opuneți imperialismului economic, voi, care sînteți împotriva imperialismului politic și luptați împotriva lui, cum se face că mai sînt printre voi dintre aceia care nu se opun cu hotărîre imperialismului cultural? Cum se face că mai sînt printre voi dintre aceia cărora le place să joace rock-and-roll și Sha-șha-șha? Cum se face că prețuiți asemenea zgomote nebunești, pe care le numiți muzică și multe de acest soi? Cum se face că multora dintre voi le mai place să citească scrieri străine, manifestări ale imperialismului cultural?", iar mai departe declara: „Am dat dispoziții Ministerului Educației și Culturii să ia tot mai multe măsuri pentru a proteja cultura națională și a garanta dezvoltarea ei. Fac apel și la tineret ca să ne ajute în această operă".

Natura a înzestrat Indonezia cu tot ceea ce îi trebuie pentru ca țara să fie înfloritoare și poporul să fie fericit. Peste trunchiul ei sănătos, secole de-a rîndul s-a năpustit valul lăcustelor colonialiste. Acum țara a scăpat de acest flagel, dar rănile nu sînt complet vindecate. Prin vrednicia poporului, prin iscusința și energia celor mai buni fii ai săi, chemați ca să-l conducă, țara și poporul își vor relua desigur ritmul dezvoltării lor firești și Indonezia va deveni „Indonezia raia" — Indonezia cea mare, bogată și frumoasă — la nivel cu toate popoarele civilizate, dornice de pace și de progres.

ST. ST.

PROBLEME ACTUALE PRIVIND EDUCAȚIA COMUNISTĂ A TINERETULUI ȘCOLAR, OGLINDITE ÎN PRESA PEDAGOGICĂ DIN U.R.S.S.

În perioada construcției desfășurate a comunismului, problema educației tineretului a dobîndit o însemnătate excepțională în U.R.S.S., devenind obiectul unei ample discuții care angajează atît cercurile pedagogilor, cît și masele largi de cetățeni sovietici. Documentele Congresului al XXI-lea al P.C.U.S. precizează că în această etapă un deosebit accent trebuie să se pună pe munca de ridicare a nivelului conștiinței poporului, deoarece între gradul de dezvoltare a conștiinței maselor și succesul construcției comuniste există o strînsă legătură.

Pentru a putea realiza această sarcină de răspundere, școala sovietică trebuie să joace acum un rol mult mai activ în viața societății, să pregătească tineretul pentru activitatea social-utilă pe baza unei solide culturi generale și a dezvoltării multilaterale a personalității. Măsurile luate în direcția reorganizării școlii sovietice vor asigura realizarea cu succes a scopului propus. O dată însă cu reorganizarea învățămîntului, în Uniunea Sovietică se pune și problema reorganizării muncii educative din școală. În articolul său intitulat „Despre unele probleme ale muncii educative în școală", publicat în revista Sovetskaia pedagoghika nr. 6/1959, N. I. Boldîrev subliniază tocmai această necesitate. În etapa actuală de dezvoltare, școala sovietică nu-și lărgește numai funcția

sa instructivă, ci şi funcţia educativă. In perioada construirii desfăşurate a comunismului şcoala are misiunea de a forma un om deosebit, un om de tip comunist. Desigur că şi omului sovietic de astăzi îi sînt proprii o serie de trăsături comuniste; este nevoie însă ca aceste trăsături, care constituie baza de la care trebuie să pornească educarea omului de tip comunist, să fie dezvoltate, perfecţionate de şcoală şi societate.

Reorganizarea muncii educative în raport cu sarcinile noi care stau acum în faţa şcolii din U.R.S.S. necesită atît o analiză a conţinutului muncii educative, cît şi a formelor ei de realizare.

Din punct de vedere al conţinutului muncii educative, este necesar, mai întîi, să se stabilească aspectele asupra cărora cadrele didactice trebuie să insiste cu deosebire în etapa actuală.

In articolul citat anterior, N. I. Boldîrev arată că, în prezent, o importanţă foarte mare trebuie acordată *educaţiei ideologice şi politice* a copiilor şi tineretului. Munca de formare a concepţiei materialist-dialectice se află în strînsă legătură cu întreaga activitate educativă desfăşurată în rîndul elevilor. De aceea, problema formării bazelor concepţiei ştiinţifice despre lume şi societate reprezintă o sarcină importantă, atît a profesorilor care predau discipline realist-ştiinţifice, cît şi a celor care predau discipline din ciclul umanist.

Conţinutul, formele şi căile muncii ideologico-politice în rîndul oamenilor sovietici au fost clar indicate în recenta Hotărîre din 9 ianuarie a.c. a C.C. al P.C.U.S. „Despre sarcinile propagandei de partid în condiţiile actuale". După cum se arată în articolul redacţional apărut în revista „Narodnoe obrazovanie" nr. 3/1960, intitulat „Să înarmăm tînăra generaţie cu ideile biruitoare ale comunismului", hotărîrea citată stabileşte că educaţia ideologică a tineretului trebuie să urmărească formarea concepţiei ştiinţifice despre lume, să cultive convingeri morale comuniste şi să menţină trează vigilenţa împotriva teoriilor burgheze de orice natură.

Desigur că o contribuţie remarcabilă la înfăptuirea acestor sarcini o va avea cursul popular de bazele cunoştinţelor politice care va fi introdus, începînd din anul 1961/62, în clasele mari ale şcolii medii de cultură generală. In legătură cu introducerea acestui curs, Ministerul Învăţămîntului din R.S.F.S.R., Academia de ştiinţe pedagogice a R.S.F.S.R. şi Editura de stat pentru literatură politică au organizat recent un concurs în scopul elaborării unui manual de „Bazele cunoştinţelor politice".

Concepţia marxist-leninistă a elevilor nu se realizează doar prin studiul diferitelor obiecte de învăţămînt, ci prin întregul proces instructiv-educativ, prin întreaga activitate desfăşurată în clasă şi în afara clasei.

C.C. al P.C.U.S., în hotărîrea adoptată, atrage atenţia asupra necesităţii de a se stabili o strînsă legătură între propagandă şi practica construcţiei comunismului, de a se evita citatologia, frazeologia, caracterul abstract şi lozincard în munca de propagare a ideilor marxist-leniniste şi a politicii partidului.

Şcoala sovietică a acumulat pînă în prezent o experienţă bogată în domeniul educaţiei politico-ideologice. Dar, cu toate succesele obţinute, revista „Sovetskaia pedagoghika" [1] arată că într-o serie de şcoli această muncă se duce unilateral, iar în locul unei explicaţii profunde a evenimentelor politice se procedează la povestirea acestora pe scurt, ceea ce desigur nu stimulează elevii spre discutarea problemelor sociale la ordinea zilei.

De aceea, este necesar ca munca politico-educativă desfăşurată în rîndul elevilor să îmbrace forme variate, care să trezească interesul tineretului pentru viaţa politică şi socială, ca de exemplu vizitarea muzeelor, vizionarea de spectacole, folosirea literaturii beletristice şi a picturii, cunoaşterea activităţii conducătorilor de partid şi de stat, conferinţele, serile de întrebări şi răspunsuri, emisiunile radiofonice, sarcina de agitator de cartier sau munca de ajutorare a celor ce învaţă în şcolile tineretului muncitoresc şi sătesc etc.

De mare însemnătate este şi influenţa pe care şcoala trebuie s-o exercite în această privinţă şi asupra familiei, asupra părinţilor elevilor, care mai întreţin uneori şi astăzi în conştiinţa anumitor tineri elemente de misticism şi superstiţii. De aceea este necesar ca propaganda pedagogică în rîndul părinţilor să se desfăşoare mai sistematic şi mai intens.

---

[1] „Să educăm luptători activi şi perseverenţi pentru comunism" — Sovetskaia pedagoghika nr. 3/1960.

Educaţia politică a tinerelor generaţii va urmări cu mai multă perseverenţă formarea atitudinii conştiente faţă de muncă şi faţă de activitatea obştească, cultivarea spiritului creator şi a iniţiativei. În acest scop, se recomandă stimularea mai intensă a iniţiativei organizaţiilor de pionieri şi comsomol în organizarea acţiunilor cultural-sportive, în aprecierea rezultatelor muncii patriotice, în urmărirea evoluţiei întrecerilor socialiste. Bineînţeles că acest deziderat nu înlătură conducerea pedagogică a activităţii elevilor, ci presupune exercitarea acestei funcţiuni cu mai mult tact şi cu mai mare atenţie.

O trăsătură esenţială a omului de tip comunist o formează *colectivismul*. Relaţiile tovărăşeşti între membrii colectivului, înţelegerea necesităţii de a-ţi ajuta colegul la nevoie, cultivarea opiniei publice trebuie să înceapă chiar din primul an de şcoală. Abordînd această chestiune, într-un articol publicat în revista „Nacialnaia şkola", nr. 3/1960, G. F. Saenko arată marea importanţă a participării elevilor la dezbaterea problemelor legate de viaţa clasei şi a şcolii încă din primele clase, importanţa deprinderii elevilor de a aprecia pe cei din jur după atitudinea pe care aceştia o au faţă de muncă. P.C.U.S. a trasat şcolii la Congresul al XXI-lea sarcina de mare răspundere de a pregăti psihologic şi practic copiii pentru muncă. Această pregătire se realizează în procesul de învăţămînt, dar mai ales în procesul muncii la care trebuie să participe elevii, muncă accesibilă şi diferenţiată în funcţie de particularităţile de vîrstă ale copiilor.

În etapa actuală, după cum preciza tov. N. S. Hruşciov la Congresul al XXI-lea al P.C.U.S., în centrul muncii educative trebuie să stea *educaţia prin muncă*, formarea atitudinii comuniste faţă de muncă şi faţă de oamenii muncii.

În lumina acestor directive, şcoala sovietică a şi pornit la organizarea muncii elevilor. În rîndul elevilor de toate vîrstele şi în special al celor de vîrstă şcolară mică şi mijlocie, un loc din ce în ce mai însemnat îl ocupă autodeservirea. C.C. al P.C.U.S. şi guvernul sovietic, luînd în discuţie problema autodeservirii, au apreciat pozitiv experienţele de pînă acum şi au hotărît extinderea acestui mijloc educativ. În prezent, pedagogii sovietici desfăşoară o activitate rodnică pe linia organizării muncii de autodeservire a elevilor şi luptă pentru crearea unui sistem de măsuri în această privinţă.

Autodeservirea, după cum arată şi D. Feldştein într-un articol[2] publicat în revista „Narodnoe obrazovanie", constituie o parte integrantă a educaţiei prin muncă. Autodeservirea presupune o muncă permanentă, zilnică, aparent neînsemnată, dar absolut necesară în viaţa omului şi importantă pentru completarea culturii generale. Munca de autodeservire nu trebuie să se transforme într-o obligaţie nesuferită, ci într-o deprindere firească care să aibă la bază înţelegerea necesităţii ei. Pentru ca autodeservirea să fie cît mai eficientă, este necesar să se stabilească în mod precis ce munci anume trebuie să îndeplinească zilnic fiecare elev. Astfel, în şcoala-internat nr. 2 din Leningrad[3], s-a elaborat un regulament intitulat „Cerinţele unice faţă de elevi", cu următoarele capitole: „În dormitor", „Toaleta de seară", „La masă", „La lecţii", „În timpul pregătirii lecţiilor", „În locurile publice", „Atitudinea faţă de lucrurile personale" şi „Respectarea ordinei în clădirea şcolii-internat". În acest regulament s-au precizat obligaţiile de muncă ale elevilor. Bineînţeles că, în funcţie de vîrstă, unele munci mai grele se îndeplinesc numai de elevii mai mari sau numai cu ajutorul personalului de îngrijire. Şi în şcolile fără internat a apărut necesitatea precizării pe puncte a sarcinilor ce revin şcolarilor pe linia autodeservirii. Astfel, în Şcoala nr. 437 din Moscova[4], de pildă, s-a stabilit un indicator care enumeră obligaţiile de muncă ale copiilor din clasa I. Acest indicator prevede următoarele sarcini: 1) stropirea plantelor din clasă; 2) ştergerea prafului de pe bănci; 3) curăţirea tablei. La aceeaşi şcoală s-a stabilit şi un indicator pentru elevii claselor a IV-a, care, pe lîngă muncile amintite anterior, au obligaţia: 1) de a şterge cu o cîrpă umedă banca, scaunul şi catedra învăţătorului; 2) de a şterge tabla, precum şi praful de pe uşă şi pervazul

---

2 *D. Feldştein* — „Autodeservirea în sistemul general al educaţiei prin muncă", Narodnoe obrazovanie, nr. 9/1959 (supliment pentru seminarul fără frecvenţă al conducătorilor de şcoli).

3 *I. Goncearov* — „Munca zilnică a elevilor din şcoala-internat", Narodnoe obrazovanie, nr. 9/1959 (supliment pentru seminarul fără frecvenţă al conducătorilor de şcoli).

4 *M. B. Ţenţiper* — „Autodeservirea — unul din mijloacele educaţiei prin muncă", Sovetskaia pedagoghika, nr. 6/1959.

ferestrei; 3) de a șterge de praf și stropi plantele din clasă; 4) de a șterge de praf caloriferul; 5) de a mătura clasa; și 6) de a spăla, sîmbăta, podelele.

Experiența acumulată de școala sovietică pînă în prezent a demonstrat că autodeservirea are un efect educativ mult mai mare decît participarea sporadică la diverse acțiuni de curățenie a clasei și a școlii. De asemenea, s-a dovedit că muncile ce le pot efectua elevii trebuie riguros diferențiate după vîrstă și că nici un membru al colectivului de elevi nu trebuie absolvit de autodeservire. În școlile-internat, unde autodeservirea a găsit un larg teren de desfășurare, muncile fizice realizate în comun de brigăzi sau detașamente, alcătuite din copii de vîrste diferite, sînt mult mai bine executate. În plus, brigăzile pe vîrste diferite leagă mai mult pe elevii mici de cei mari, dezvoltă mai intens spiritul de răspundere al celor mari, punîndu-i pe elevi în relații foarte apropiate de cele familiale. Obișnuita patronare a claselor mici de clase mai mari, caracterizată printr-o participare episodică la viața din alte clase, se soldează cu rezultate practice și educative mult mai mici decît organizarea muncii pe detașamente de vîrste diferite.

Experiența acumulată de cadrele didactice sovietice în domeniul desfășurării autodeservirii în școală a mai arătat și faptul că introducerea sarcinilor de autodeservire trebuie să se facă treptat și să se extindă — pe măsură ce elevii au dobîndit deprinderi practice — de la dormitor la clasă, la etajul respectiv, apoi la școală, la curtea școlii etc.

Autodeservirea reprezintă, așa cum s-a spus, doar unul din mijloacele educației prin muncă a elevilor.

O contribuție deosebită la pregătirea psihologică și practică a tineretului școlar pentru muncă o are *activitatea în producție*, participarea directă a elevilor la munca din întreprinderile de stat și colhozurile sovietice. Experiența școlilor din regiunile Stavropol și Riazan, ca și a celor din R.S.S. Ucraineană, a demonstrat eficacitatea educativă a participării elevilor la munca productivă. Cele 50 de școli din R.S.F.S.R., care din 1957/58 au organizat legarea instrucției de munca productivă pentru elevii din clasele IX—X și au prelungit durata școlarității cu un an, au acumulat o experiență interesantă ce s-a extins în 1958/59 la 202 școli și în anul școlar curent la circa 2000 de școli. Această experiență va trebui preluată în mod critic și dezvoltată în vederea aplicării consecvente a legii cu privire la întărirea legăturii școlii cu viața și la dezvoltarea continuă a sistemului învățămîntului public în U.R.S.S.

Munca fizică depusă de elevii școlilor amintite a contribuit nu numai la îmbogățirea cunoștințelor generale ale tineretului, ci și la formarea deprinderii de a munci, de a crea valori materiale, de a aprecia oamenii după atitudinea lor față de muncă, de a respecta avutul obștesc.

Munca productivă desfășurată de elevi are o înrîurire puternică și asupra dezvoltării lor intelectuale. Într-un articol semnat de S. G. Șapovalenko și P. R. Atutov,[5], se ridică tocmai această problemă. Cei doi pedagogi, pornind de la faptul că munca reprezintă un proces conștient și logic, arată că munca contribuie la dezvoltarea intelectului, „nu numai în virtutea caracterului ei logic, ci și pentru că ea necesită cunoștințe generalizate cu privire la însușirile esențiale și principiile obiectelor și instrumentelor de muncă, constituind în același timp baza pe care se pot obține noi cunoștințe".

În aceeași ordine de idei, A. P. Subbotina, de la Școala nr. 20 din regiunea Stavropol[6], arată că munca practică în colhoz a permis elevilor nu numai să-și însușească tehnica muncilor agricole, ci să și facă diferite experiențe menite să ducă la îmbunătățirea soiurilor de cereale și la mărirea producției la hectar. Sub îndrumarea cadrelor didactice de specialitate și a colhoznicilor pricepuți, mulți elevi au început să manifeste un interes vădit pentru experiențele științifice, un deosebit spirit de observație.

Activitatea în producție a schimbat mult atitudinea tinerilor absolvenți față de munca fizică și acum ei primesc bucuroși să fie repartizați în colhozurile natale, în întreprinderile din diferite localități. În unele părți s-a ajuns la rezultate foarte îmbucurătoare, care s-au concretizat în faptul că membrii unor clase întregi au cerut să plece direct în producție.

---

5 *S. G. Șapovalenko și P. R. Atutov* — „Elementul conducător al instrucției și educației", Sovetskaia pedagoghika, nr. 11/1959.

6 *A. P. Subbotina* — „Activitatea experimentală în brigada de elevi". Sovetskaia pedagoghika, nr. 11/1959.

Munca în producție are o influență importantă și asupra trăsăturilor de caracter ale elevilor. În procesul muncii, elevii vin în contact direct cu muncitorii, de la care învață nu numai să mînuiască mașinile, ci și să-și iubească locul de muncă, să stimeze colectivul din care fac parte, să fie buni tovarăși, să fie cinstiți și harnici, disciplinați și optimiști.

Pe lîngă autodeservire și activitatea în producție, un rol din ce în ce mai însemnat în educația tineretului școlar îl ocupă și *munca obștească*. Acordînd atenția cuvenită acestui mijloc de educație, programele școlare pe anul 1959/60 pentru clasele elementare, precum și cele pentru școala de 8 ani, cuprind un indicator orientativ de activități de folos obștesc ce pot fi îndeplinite de elevi, în funcție de condițiile concrete în care funcționează fiecare unitate școlară. Munca de folos obștesc are, în Uniunea Sovietică, tradiții minunate. Aceste tradiții sînt continuate și dezvoltate de școlarii sovietici, sub conducerea atentă a cadrelor didactice.

Luînd în discuție problema muncii de folos obștesc, pedagogii din U.R.S.S. și-au exprimat deseori părerea în legătură cu nivelul ei de organizare și formele în care aceasta se poate desfășura. Astfel, în articolul intitulat „Problemele organizării și metodicii muncii de folos obștesc a elevilor din școala de 8 ani", semnat de M. N. Skatkin, publicat în Sovetskaia pedagoghika nr. 11/1959, se arată că un moment important în această activitate îl constituie planificarea. În planul acțiunii respective trebuie să se menționeze scopul, etapele și datele la care trebuie efectuată munca. Pe măsură ce copiii cresc, planurile se întocmesc mai mult de către elevi, de comun acord cu activul pionieresc. Un alt moment important îl reprezintă instructajul elevilor. Instructajul se impune mai ales în cazurile în care diferitele deprinderi succesive necesare pentru prestarea unei munci nu sînt încă formate la elevi.

Activitatea de folos obștesc oferă avantajul că, îmbrăcînd forme variate, menține treaz interesul elevilor pentru muncă. Acest interes trebuie captat și canalizat spre o muncă națională, conștientă, cu un profund sens etic și nu trebuie să fie risipit în acțiuni disparate. În articolul citat, M. N. Skatkin atrage atenția asupra necesității evitării supraîncărcării elevilor cu sarcini obștești, asupra dozării judicioase a acestora în funcție de antrenamentul elevilor și particularitățile lor de vîrstă.

Căile de realizare a muncii de folos obștesc sînt multiple și variate. În etapa actuală o atenție mai mare se dă acțiunilor de îngrijire a locurilor publice (parcuri, străzi etc.) și acțiunilor de ajutorare a oamenilor muncii pe șantierele de construcții, pe cîmpiile colhozurilor — la plivitul plantelor, strîngerea spicelor etc.

Am văzut că în conținutul activității educative din școală un loc tot mai mare a început să-l dețină munca.

Oricare ar fi însă forma în care elevii vor presta o anumită muncă — autodeservire, muncă în producție sau muncă de folos obștesc—, ea se apreciază în primul rînd după efectul ei educativ, după influența pozitivă exercitată asupra tineretului. Fără a subaprecia efectul practic, valoric, al muncii elevilor, școala sovietică se interesează, înainte de toate, de latura educativă a muncii desfășurate de elevi.

Ridicînd problema reorganizării muncii educative în școală, N. I. Boldîrev se oprește, în articolul citat, nu numai asupra conținutului acestei activități, ci și asupra condițiilor necesare acestei reorganizări.

Una dintre condițiile de bază care vor asigura schimbarea calitativă a educației în școală o formează existența unei programe definitivate a muncii educative. Proiectele de programă pentru școlile de 11 și de 8 ani, elaborate, experimentate într-o serie de școli și discutate în presa pedagogică vor trebui definitivate în lumina sarcinilor noi ale școlii.

O altă condiție, subliniată de mulți pedagogi, o constituie rezervarea, în planul de învățămînt, a unui timp special în care să se realizeze munca educativă (1—2 ore săptămînal pentru clasele I—IV și 1 zi săptămînal pentru clasele V—XI). Acest deziderat, aflat încă în discuție, va trebui însă verificat, în prealabil, de practică.

Desigur că munca organizațiilor de pionieri și comsomol va influența direct asupra îmbunătățirii educației în școală. În condițiile în care școala de bază va fi de 8 ani, unitatea de pionieri va dobîndi un rol foarte mare, căci întreaga școală își va organiza colectivul de elevi pe baza activului pionieresc.

Bineînțeles că în această etapă și rolul Comsomolului va crește. U.T.C.L. va trebui să-și lărgească legăturile cu tinerii muncitori din întreprinderile productive în care elevii își vor face pregătirea practică. Această nouă situație ridică și problema posibilității creării unor organizații comsomoliste unice pentru școală și întreprindere.

Desigur că rezolvarea acestor probleme aflate încă în discuție va influența direct munca educativă din școală.

Este, de asemenea, necesar ca în întreaga activitate educativă desfășurată de cadrele didactice școala sovietică să găsească un sprijin permanent în familie. Acest sprijin va fi cu atît mai efectiv cu cît reducerea zilei de muncă în U.R.S.S. a creat și va crea oamenilor sovietici (alături de creșterea nivelului de trai) posibilități din ce în ce mai mari pentru a se ocupa de creșterea copiilor.

Dar reorganizarea muncii educative în școală mai ridică și o altă chestiune — aceea a *metodelor și procedeelor de educație*. Desigur că metodele de bază ale muncii educative vor fi folosite și pe viitor în activitatea școlii, iar unele dintre ele vor căpăta probabil o întrebuințare mai largă decît în prezent, ca de exemplu *întrecerea socialistă*, care a început să fie tot mai mult utilizată în școli. Această metodă, neutilizată în trecut pentru anumite rezultate nepedagogice ce s-ar fi putut obține prin aplicarea ei mecanică în învățămînt, cîștigă astăzi un prestigiu recunoscut de multe cadre didactice. Discuția purtată de revista „Sovetskaia pedagoghika" cu privire la utilizarea întrecerii în școală a scos la iveală multe rezultate pozitive care se pot obține cu ajutorul acestei metode, atît în ce privește nivelul general la învățătură, cît și referitor la munca productivă prestată de elevi. Concluziile acestei discuții, publicate în numărul 10/1959 al revistei „Sovetskaia pedagoghika", arată necesitatea folosirii acestei metode, alături de alte metode de educație, subliniază caracterul influenței întrecerilor asupra colectivului de elevi, precizează posibilitatea folosirii întrecerii — în anumite limite — în ridicarea nivelului la învățătură, precum și importanța conducerii întrecerilor de către colectivul pedagogic.

În sistemul metodelor de educație a tineretului școlar un rol important a început să-l joace și metoda organizării *brigăzilor de muncă*. Brigada, alcătuită fie pentru realizarea anumitor munci de autodeservire, fie pentru îndeplinirea unor sarcini de producție ori a unor sarcini de folos obștesc este din ce în ce mai frecvent întîlnită în practica școlii sovietice.

Apare deci evident că, în etapa actuală, pe lîngă reorganizarea învățămîntului, va avea loc și o îmbunătățire a sistemului metodelor de educație.

Cele cîteva probleme menționate în articolul de față ne demonstrează în mod clar ce sarcini multiple și importante stau astăzi în fața științei pedagogice sovietice. Cercetătorii din domeniul teoriei educației, pornind la rezolvarea acestor sarcini, se preocupă intens de ridicarea muncii educative din școală la nivelul corespunzător etapei de construire desfășurată a comunismului în U.R.S.S.

GHEORGHIȚA FLEANCU

CRITICĂ ŞI BIBLIOGRAFIE

OBSERVAŢII PE MARGINEA MANUALELOR DE GEOGRAFIE PENTRU CLASA A III-a

Conform planului de învăţămînt, la clasa a III-a s-a introdus anul acesta, ca obiect de studiu separat, geografia regiunii. În această clasă se prevede studierea — în forme accesibile vîrstei respective — satului, oraşului, raionului precum şi regiunii, raporturile dintre oraş şi sat. Se pun deci bazele unui început de cunoaştere a patriei.

Introducerea geografiei regiunii în clasa a III-a este justificată ştiinţific, fiind în conformitate cu principiile pedagogice de bază ca: respectarea particularităţilor de vîrstă, studierea de la apropiat la depărtat, de la simplu la complex. Învăţarea geografiei nici nu poate fi concepută altfel, deoarece, ca obiect de învăţămînt, ea dă posibilitate elevilor să cunoască fenomene foarte variate, răspîndite pe teritorii diferite. De aceea, este necesară o cunoaştere temeinică a fenomenelor din ţinutul natal, pentru ca apoi, prin analogie, să poată fi înţelese altele, mai depărtate, lărgind astfel orizontul cunoaşterii pînă la întregul glob pămîntesc.

Cunoaşterea regiunii natale are şi o foarte mare importanţă educativă, deoarece, învăţînd geografia pe baza materialului oferit de ţinutul înconjurător, unde se poate compara concret, situaţia din trecut cu cea de astăzi, arătîndu-se perspectivele de viitor, se dezvoltă la elevi dragostea pentru locurile natale, parte integrantă a patriotismului socialist.

Manualele pentru fiecare regiune au fost elaborate de colective de învăţători şi profesori din regiunile respective. Respectîndu-se programa şcolară, elevii cunosc geografia pornind de la cele mai simple noţiuni geografice, cum este orientarea, formele de orientare, punctele cardinale, care se fixează în clasă, pe tablă şi pe caiete. Aceste noţiuni sînt aplicate la desenarea planului clasei, al şcolii, al vecinătăţilor: sat, oraş, cartier. (Se observă deci că, paralel cu transmiterea de cunoştinţe, se încearcă aplicarea în practică a acestora şi formarea unor deprinderi elementare de muncă independentă: desenarea planului clasei, şcolii etc.). În continuare se cunoaşte satul sau oraşul în complexul lor (locuitori, ocupaţia acestora, conducerea). Aceste cunoştinţe sînt încadrate în mediul geografic: relief, ape. În felul acesta elevii trec treptat de la elementele geografiei locale la cele ale raionului şi apoi ale regiunii, unde apar cunoştinţe noi privind bogăţiile subsolului, clima, organizarea economiei regionale. Parcurgînd manualul, elevii acumulează treptat o serie de cunoştinţe care le permit o privire de ansamblu asupra geografiei fizice şi economice a regiunii.

Toate manualele de geografie pentru clasa a III-a dau cunoştinţele prezentate mai sus în mod gradat, pornind de la cele mai simple noţiuni pînă la cunoaşterea regiunii.

Sistematizarea materialului diferă însă de la o regiune la alta.

În manualele de geografie ale regiunilor Timişoara, Cluj, Piteşti, Ploeşti ş.a. prezentarea este logică. Satul şi oraşul sînt expuse gradat, în toată complexitatea lor (satul, cum desenăm satul, locuitorii satului şi ocupaţiile lor, conducerea comunei). Se trece apoi la oraş, unde se urmăreşte aceeaşi ordine în expunere.

În manualele regiunilor Baia Mare şi Craiova se prezintă aşezarea satului, apoi aşezarea oraşului, planul satului, planul oraşului, locuitorii satului, locuitorii oraşului; se revine din nou la sat şi se prezintă conducerea şi organizarea satului. În prezentarea materialului lipseşte ordi-

nea logică. Pe de o parte, diferitele cunoștințe despre sat se dau cu întreruperi, ceea ce poate duce la o neînțelegere a legăturilor dintre diversele aspecte ale satului sau orașului, iar pe de alta, materialul este lipsit de unitate, nu apare ca un tot închegat, care să dea un tablou complet al satului sau orașului, ceea ce este absolut necesar.

Forma de prezentare a materialului este și ea diferită. Astfel, în manualul regiunii Cluj (care are multe calități), cunoștințele despre sat și oraș sînt prezentate în general. Schițele și fotografiile sînt, de asemenea generale. De pildă, la pagina 20, întîlnim fotografia unui sat — fotografie reușită — care înfățișează aspectele caracteristice satului, dar în legenda acestei fotografii se spune: „O parte dintr-un sat"; la pagina 24, legenda fotografiei unui oraș este: „Vedere generală a unui oraș" ș.a. Manualul este bogat în fotografii, unele destul de reușite, dar în nici una din explicații nu se precizează din care sat sau oraș este luată fotografia.

Considerăm că acest mod de prezentare a materialului — text și fotografii — nu corespunde întru totul scopului propus, adică educației patriotice prin cunoașterea regiunii înconjurătoare.

În alte manuale, cum este, de pildă, cel al regiunii Craiova, generalul se îmbină cu concretul. În text se dau explicații privind diferite noțiuni geografice care sînt ilustrate cu fotografii din regiune. Această formă de prezentare credem că este mai apropiată de înțelegerea copiilor din clasa a III-a. Autorii au ținut seama de faptul că la această vîrstă gîndirea se bazează mai mult pe elemente concrete.

Materialul prezentat în acest fel răspunde în mai mare măsura scopului propus — cultivarea dragostei pentru ținutul natal — deoarece tot timpul îi sînt prezentate elevului ilustrații ale regiunii din care face parte.

O problemă nesatisfăcător rezolvată în toate manualele este aceea a tratării raioanelor. Apare situația de privilegiat a unora (un raion sau două pe regiune) care sînt sumar prezentate, celelalte fiind omise. Această situație creează o serie de greutăți în școală, atît pentru elevi cît și pentru învățătorul care va întîmpina dificultăți atît la descrierea raionului cît și la prezentarea hărții.

În majoritatea manualelor se prezintă un singur raion. În manualul regiunii Craiova se descriu două raioane: unul de munte și altul de cîmpie, fiecare cu specificul său.

Considerăm că, nici în acest fel, problema raioanelor nu este rezolvată. Calea cea mai justă ar fi aceea a tratării tuturor raioanelor, lăsînd ca fiecare învățător să predea în amănunt raionul din care face parte; dar, cum această prezentare ar face ca manualele să fie prea voluminoase și costisitoare, s-ar putea recurge la soluția găsită de regiunea Ploești, care prezintă hărțile tuturor raioanelor, dar la care propunem unele modificări: să nu se dea doar harta raionului cu delimitările sale și o localitate sau două, ci hărți mai ample, dar accesibile vîrstei copiilor, din care să se desprindă particularitățile fizice și economice ale raionului respectiv.

În majoritatea manualelor expunerea materialului se face sub forma unei excursii imaginare, apelîndu-se, acolo unde este vorba de satul sau orașul natal, la elemente pe care elevii le cunosc. Sîntem de părere ca, la o eventuală revizuire, această formă să fie folosită în toate manualele.

Legată de forma de prezentare este problema stilului, în care de asemenea există deosebiri. În unele manuale — Cluj, Bacău — se folosește un stil sobru, științific; în altele — cum este cel al regiunii Craiova — un stil literar (scurte povestiri în care sînt introduse și cunoștințe de geografie); iar în altele, o îmbinare între stilul literar și cel științific.

Desigur, nici unul din stilurile utilizate nu poate fi considerat greșit, dar, dacă ținem seama de vîrsta copiilor, optăm pentru cel literar, cum este cel folosit în manualul regiunii Craiova, deoarece ni se pare mai apropiat de înțelegerea și interesele copiilor din clasa a III-a, deși și celelalte manuale sînt scrise pe înțelesul lor.

O problemă care se ridică pentru manualele de clasa a III-a, ținînd seama de particularitățile de vîrstă, este aceea a modului în care trebuie formulate definițiile diverselor fenomene geografice.

Este necesar ca definiția să fie cuprinzătoare, să respecte caracterul științific sau trebuie evitate definițiile, urmînd să se dea explicațiile în context? Din manuale se desprind două puncte de vedere. În manualele regiunilor Bacău, Cluj și altele, după ce se prezintă o serie de explicații care lămuresc problema, se dau concluzii care nu sînt decît definiții simple, pe înțelesul elevilor, ale fenomenelor respective, definiții care, în gene-

ral, nu contravin celor pe care le vor învăța, la un nivel superior, în clasele V—XI.

În alte manuale, ca cel al regiunii Craiova, definițiile sînt incluse în text fără a fi evidențiate ca sinteze ale materialului explicat. Apreciem că formularea definiției ca element aparte, ca sinteză a unui anumit material faptic, se impune chiar pentru clasele mici, cum este clasa a III-a, deoarece ele obișnuiesc pe elevi, încă de la această vîrstă, să vadă ceea ce este esențial în fenomene, îi obișnuiesc cu formulări clare, precise.

Bineînțeles că nu trebuie să se includă definiții complicate pe care elevul să le memoreze mecanic.

În manualul regiunii Cluj, în care se dau o serie de definiții accesibile înțelegerii elevilor, autorii, din dorința de a fi înțeleși, au folosit și unele formulări greșite, cum ar fi cea de la pagina 21: „În cele mai multe sate, locuitorii sînt romîni pentru că vorbesc limba romînă".

Manualele sînt bogat ilustrate cu fotografii, schițe, planuri, semne convenționale, hărți care le fac atrăgătoare, ușurînd mult înțelegerea textului de către elevi.

Schițele, planurile școlii, satului, cartierului, orașului și fotografiile sînt reușite din punct de vedere geografic, deoarece fiecare cuprinde aspecte variate și în primul rînd, pe acelea care sînt prezentate în text. După cum am arătat mai sus unele deficiențe se datoresc faptului că acestea se dau în general (regiunea Cluj).

Harta în geografie are un rol atît de însemnat încît, pe bună dreptate, se spune că fără hartă nu există geografie. E de neconceput să predai o lecție, ca profesor, să înveți o lecție, ca elev, fără să ai în față o hartă.

În toate manualele, fără excepție, autorii au ținut seama de acest imperativ al geografiei. Ne-au reținut atenția manualele regiunilor Cluj și Timișoara ca reușită a executării hărților. Din harta anexă a manualului regiunii Cluj se desprinde specificul economic al fiecărui raion. Elevii au posibilitatea să citească în ea ca într-o carte. Ar fi fost de dorit ca și harta fizică a regiunii să fie tot atît de reușită. Un model de hartă fizică reușită găsim în manualul regiunii Timișoara (tot o hartă anexă).

In unele manuale se prezintă cîteva hărți ale regiunii: fizică, economică, dar unele din acestea sînt neatrăgătoare, șterse, obosesc ochiul și nu corespund cerințelor pe care trebuie să le îndeplinească o hartă, pentru elevii mici (vezi manualele regiunilor Craiova și Bacău).

În strînsă legătură cu problema hărților este aceea a semnelor convenționale, mai ales în clasa a III-a, primul an în care elevii capătă cunoștințe elementare și sistematice de geografie.

Este necesară o prezentare a semnelor în așa fel încît peisajul sau obiectul pe care îl reprezentăm să se întipărească în memoria elevilor. În unele manuale, ca acelea din Craiova, Bacău, Cluj, Pitești, se rezolvă foarte bine această problemă, deoarece se dă fotografia obiectului alături de semnul convențional respectiv. În manualul din regiunea Timișoara se dă numai semnul convențional.

O trăsătură pozitivă a manualelor este aceea că, la sfîrșitul fiecărei lecții se dau întrebări și exerciții. Autorii s-au străduit ca, prin aceste exerciții, să verifice nu numai ceea ce au învățat copiii, ci să-i determine să gîndească, să facă comparații, să le ridice noi probleme pe marginea textului. Astfel, în manualul regiunii Cluj întîlnim asemenea întrebări la pagina 26: „Arătați prin ce se aseamănă și prin ce se deosebește orașul vostru de cel descris în lecție?" sau la pagina 31: „Care este datoria fiecărui școlar și pionier în legătură cu păstrarea avutului obștesc?"

Din această analiză sumară a manualelor de geografie pentru clasa a III-a desprindem cîteva concluzii.

Manualele au un conținut bogat. Cunoștințele de geografie locală sînt prezentate nu numai ca material geografic faptic, ci sînt interpretate prin prisma realizărilor regimului nostru.

Se folosește mult comparația între situația din trecut și cea de astăzi, arătîndu-se grija statului nostru pentru ridicarea nivelului de trai al celor ce muncesc Tot materialul ajutător (schițe, hărți, întrebări de control) este concentrat în jurul unei probleme centrale, care urmărește să facă pe elevi să cunoască geografia locală și să-și formeze, pe baza acestui material, dragostea față de locul natal, parte integrantă a dragostei față de patrie.

Se simte necesitatea revizuirii unor manuale în sensul axării lor pe un material concret, în care prezentarea cunoștințelor de geografie să se facă folosindu-se exemple din regiunea respectivă, nu generalități.

Este necesar ca în manuale, dacă nu se pot trata toate raioanele, să se prezinte cel puțin hărțile fizice și economice ale acestora. Aceste hărți să fie clare, sugestive, prezentate în condiții grafice care să atragă pe elevi, ținînd seama de faptul că aceștia fac pentru prima dată cunoștință cu o hartă. Hărțile să fie simple, dar să cuprindă ceea ce este caracteristic în raion și regiune, fără a se pierde în amănunte de prisos.

PETRE BĂRGĂUANU

„ÎNVĂȚĂMÎNTUL POLITEHNIC ÎN ȘCOALA SĂTEASCĂ"

de *A. A. ȘIBANOV*

Lucrarea lui A. A. Șibanov „Învățămîntul politehnic în școala sătească", tradusă în Editura de stat didactică și pedagogică, îmbogățește literatura pedagogică cu date noi, care reflectă, sub formă generalizată, experiența înaintată a școlii sovietice sătești în domeniul aplicării cunoștințelor în practică. Ea constituie un sprijin prețios pentru cadrele didactice din țara noastră, care predau științele naturale, fizica și chimia, cunoștințele agricole și îndrumează lucrările practice pe terenul școlar experimental.

Agricultura socialistă bazată pe mecanizarea, electrificarea și automatizarea producției necesită muncitori agricoli calificați, cu un orizont tehnic vast care, pe lîngă cunoștințele și deprinderile de mecanizatori cu profil larg, să cunoască probleme teoretice și practice de electrotehnică și problemele agrotehnice de bază. Printre cadrele tinere din Uniunea Sovietică se întîlnesc mulți care și-au însușit două-trei profesiuni: conducători de combine, de semănători și mașini de plantat, conducători de unelte și mașini de prășit, de mașini pentru aplicarea îngrășămintelor, pentru combaterea dăunătorilor etc. În timpul iernii aceștia lucrează în ferme la alimentarea cu apă, la pregătirea diferitelor instalații mecanice, la construcții ș.a. Pregătirea tehnică largă creează posibilitatea utilizării complete a forței de muncă, în cursul întregului an.

În lumina acestor cerințe față de pregătirea muncitorilor agricoli calificați, conținutul învățămîntului în școala sătească îmbracă forme specifice de manifestare.

Analizînd producția modernă, autorul ajunge să stabilească înțelesul noțiunii de învățămînt politehnic: „familiarizarea teoretică și practică a elevilor din școala de cultură generală cu bazele științifice ale principalelor ramuri ale industriei și agriculturii actuale, formarea deprinderilor de mînuire a uneltelor simple de muncă și dobîndirea îndemînării generale pentru muncă, pe baza unei strînse legături dintre învățămînt și munca de folos obștesc" (p. 67). Prin prisma acestei definiții, specificul legării învățămîntului de viață în școala sătească se concretizează în „studierea bazelor producției agricole și a tehnicii ei, inclusiv utilizarea energiei electrice". Această particularitate însă, nu exclude, ci se îmbină organic cu cunoașterea bazelor științifice ale principalelor ramuri ale producției industriale.

Prin îmbinarea învățămîntului cu munca productivă se realizează atît formarea orizontului politehnic cît și specializarea într-o ramură de muncă social-productivă.

Deoarece producția modernă — industrială și agricolă — se întemeiază pe legile fizicii, chimiei, biologiei, geografiei, matematicii și ale altor obiecte de învățămînt, autorul arată că „baza învățămîntului politehnic o constituie învățămîntul de cultură generală" (p. 11).

În școala sătească se studiază bazele fitotehniei, zootehniei, ale mecanizării și electrificării agriculturii și se desfășoară activități practice de muncă. Forma completă de îmbinare a învățămîntului cu munca productivă o constituie participarea elevilor la activitățile de folos obștesc, în producția agricolă, pe terenul experimental școlar, în gospodăriile didactico-productive și în producția colhozului (sovhozului).

Studierea bazelor științifice ale producției agricole se desfășoară sistematic după un plan precis în care teoria se îmbină indisolubil cu practica: 1) explicarea datelor științifice privind fenomenele, principiile și legile care stau la baza producției materiale în cadrul lec-

ţiilor de fizică, chimie, biologie, desen linear ş. a.; 2) lămurirea procesului tehnologic al producţiei agricole, în ramurile în care se vor desfăşura activităţi practice; 3) lucrări practice executate de elevi pentru a se aplica cunoştinţele dobîndite în activitatea practică.

Ultimul moment (care în unele împrejurări poate constitui începutul) avînd ca obiectiv pregătirea pentru munca agricolă, impune respectarea anumitor cerinţe pedagogice, cum ar fi: stabilirea lucrărilor în funcţie de vîrsta elevilor (începînd cu lucrările la colţul naturii vii şi terminînd cu participarea directă la munca în producţia agricolă); organizarea colectivului de elevi în timpul muncii şi atragerea lui la conducerea lucrărilor practice; adaptarea uneltelor de muncă la posibilităţile de vîrstă ale copiilor; popularizarea rezultatelor pozitive obţinute de elevi prin expoziţii, serbări şcolare ş. a.

Planul metodic schiţat de autor reprezintă calea firească de îmbinare organică a instrucţiei cu participarea nemijlocită a elevilor în procesul producţiei agricole.

Munca fizică, subliniază autorul, are valoare pedagogică atunci cînd dă rezultate care pot fi apreciate sub formă de valori materiale utile social, cînd este îndeplinită în mod conştient şi cînd, fiind corespunzătoare dezvoltării fizice şi intelectuale a elevilor, „întăreşte forţa lor fizică şi formează îndemînarea generală pentru muncă".

Autorul analizează în lucrare formele de muncă productivă folosite în şcolile săteşti: munca pe terenul şcolar agricol experimental; organizarea unor experienţe în colhoz (sovhoz); luarea în patronaj a animalelor domestice tinere şi a fermelor colhozului; participarea sistematică la lucrările agricole în timpul verii şi toamnei; instruirea elevilor în cercuri de tractorişti, şoferi, combineri, de agrotehnică sau de apicultură etc. Realizarea acestor forme se face în funcţie de specificul local.

În continuare, se evidenţiază în lucrare modul în care predarea botanicii poate familiariza pe elevi cu bazele ştiinţifice ale legumiculturii şi pomiculturii. Autorul se referă la cîteva cunoştinţe principale, care stau la baza studiului ştiinţific al legumiculturii şi pomiculturii: sămînţa, rădăcina, frunza, tulpina, înmulţirea plantelor etc. În cadrul fiecăreia dintre acestea sînt tratate legile biologice specifice şi modul în care se poate face legătura lor cu practica. De pildă, pentru înţelegerea procesului de nutriţie a plantelor, se organizează lucrarea „Cultivarea răsadurilor în ghivece nutritive" sau, pornind de la funcţia principală a tulpinii — aceea de a transporta seva brută şi cea preparată — se arată procedeele agricole care uşurează circulaţia apei şi a substanţelor nutritive în plantă (exemplu: copilitul, tăierea ramurilor la pomi şi arbuşti fructiferi etc.).

Predarea botanicii, folosind ca material ilustrativ cultura locală şi procedeele agrotehnice înaintate, serveşte ca bază pentru lucrările practice pe terenul şcolar experimental. Important este, se subliniază în lucrare, ca elevii să execute întregul ciclu de lucrări (de la semănat la strîngerea recoltei), deoarece ei dobîndesc astfel cunoştinţe temeinice despre plantă ca organism unitar, despre condiţiile necesare vieţii şi dezvoltării ei, despre cele mai simple metode de dirijare a plantei în vederea obţinerii unor recolte bogate ş. a.

Cunoştinţele de biologie se îmbină cu activităţile de îngrijire şi creştere a animalelor. Cunoaşterea proceselor biologice oferă posibilitatea înţelegerii anumitor probleme de producţie şi a utilizării cunoştinţelor pentru sporirea productivităţii muncii în creşterea animalelor.

În şcolile săteşti din Uniunea Sovietică se acordă o atenţie deosebită studiului „Bazelor darwinismului" în cadrul căruia tezele fundamentale ale biologiei miciuriniste sînt ilustrate prin exemple concrete privind formarea unor noi soiuri şi rase. Metodele de lucru sînt concretizate prin experienţele şi lucrările practice organizate pe terenul şcolar experimental. Autorul descrie amplu atît experienţele cît şi lucrările organizate, insistînd asupra elementelor metodice.

Rezultatele pozitive obţinute de elevi, subliniază autorul, atrag adeseori atenţia colhoznicilor, care introduc în activitatea lor metodele de lucru înaintate, folosite de elevi.

În şcoala sătească un loc deosebit îl ocupă studierea bazelor fizice ale maşinilor şi instalaţiilor agricole, în cadrul predării fizicii şi la lucrările practice de maşini agricole şi electrotehnice. Studiind maşinile elevii dobîndesc o serie de reprezentări concrete, care ajută înţelegerea şi asimilarea cunoştinţelor de fizică. Important este, subliniază autorul, ca studiul maşinilor să aibă un caracter politehnic — adică să nu se limiteze

la cunoaşterea construcţiei şi funcţionării maşinilor, ci să se explice elevilor de ce este astfel construită, de ce funcţionează în acest fel şi ce trebuie să facem pentru ca ea să lucreze mai bine. Acest mod de studiere a maşinilor asigură asimilarea conştientă a tehnicii, lărgeşte orizontul ştiinţific, dă posibilitatea folosirii active a cunoştinţelor pentru explicarea unor fenomene tehnice şi tehnologice nou întîlnite.

Studierea maşinilor agricole se desfăşoară succesiv. Activitatea practică începe cu studiul maşinilor simple şi cu formarea deprinderilor de conducere a maşinilor imobile, trecîndu-se treptat spre maşinile cu motor (tractorul, automobilul, combina). Munca la maşină are şi ea o metodică proprie: cunoaşterea teoriei fizice a maşinii şi a mecanismelor ei, priceperea de a pregăti maşina pentru lucru, conducerea ei în timpul lucrului etc.

Activitatea practică în agricultură se încheie cu studiul electrotehnicii. Autorul arată metodica însuşirii priceperilor şi deprinderilor electrotehnice în cadrul lucrărilor de laborator, a excursiilor şi, mai ales, în cadrul orelor prestate de elevi la instalaţiile electrice din apropierea şcolii.

Ultima parte a lucrării cuprinde unele probleme de organizare a producţiei agricole, care se pot studia în cadrul constituţiei (cunoaşterea statutului artelului agricol) şi geografiei. Este important de reţinut că, la geografie, începînd cu clasa a V-a, elevii întocmesc schiţe-plan în care reprezintă terenul colhozului, repartizarea ramurilor de producţie, diagrama evoluţiei economiei colhozului etc. În clasele mari, elevii ajung să întocmească adevărate hărţi ale colhozului. Staţiunile meteorologice şcolare sînt de asemenea menite să vină în sprijinul colhozului, furnizînd buletine meteorologice şi pronosticuri. Şi pentru acestea se dau în lucrare îndrumări metodice clare şi precise.

★

Lucrarea „Învăţămîntul politehnic în şcoala sătească" a fost scrisă în 1958. De atunci, învăţămîntul sovietic, organizat pe baza îmbinării cu munca în producţie, cuprinde noi tipuri de şcoli menite să realizeze participarea elevilor la munca în întreprinderile productive, industriale şi agricole.

Lucrarea conţine o serie de idei interesante care pot fi utilizate cu succes: valoarea cunoştinţelor pentru activitatea practică şi a practicii pentru însuşirea conştientă, activă şi temeinică a cunoştinţelor; indicaţii metodice amănunţite şi precise de aplicare a cunoştinţelor în practică, formele de aplicare în practică a cunoştinţelor. Prin toate acestea, lucrarea pedagogului sovietic Şibanov prezintă o valoare deosebită pentru ridicarea nivelului predării în şcolile săteşti.

Unele din indicaţiile cuprinse în lucrare se aplică şi în şcoala noastră, unde sînt cunoscute forme ca: munca elevilor la colţul naturii vii, îngrijirea animalelor mici, preocupări de sericicultură şi apicultură, munca pe terenul şcolar experimental, cercuri de tractorişti etc. În planul de învăţămînt al şcolilor săteşti s-a introdus ca obiect de studiu: „Cunoştinţe agricole" (clasele V—VII).

Pe măsura lărgirii şi consolidării relaţiilor socialiste la sate se creează condiţiile necesare activităţii creatoare a cadrelor didactice din ţara noastră pentru aplicarea celor mai înalte forme de îmbinare a învăţămîntului cu munca productivă.

TODOR G.—Cluj

PROBLEMELE CERCETĂRII ŞTIINŢIFICE PEDAGOGICE ÎN REVISTA „SOVETSKAIA PEDAGOGHIKA"

În perioada construirii desfăşurate a comunismului în faţa oamenilor sovietici se ridică sarcini sporite în vederea dezvoltării economiei naţionale a U.R.S.S. şi a satisfacerii cerinţelor materiale şi culturale crescînde ale poporului sovietic. Constructorul şi cetăţeanul de mîine al societăţii comuniste trebuie să aibă o înaltă conştiinţă comunistă. Munca va trebui să constituie pentru el o necesitate vitală. În faţa şcolii stă sarcina ridicării muncii de educaţie comunistă

la un nivel mai înalt, corespunzător sarcinilor noii etape de dezvoltare a societății sovietice.

Pentru realizarea cu succes a acestor sarcini a fost necesară reorganizarea sistemului de învățămînt public pe baza tezelor C.C. al P.C.U.S. și ale Consiliului de Miniștri al U.R.S.S. și a Legii cu privire la școală.

Institutele pedagogice și universitățile au un rol deosebit de important în acțiunea de reorganizare și, după cum se spune în teze, acestea trebuie să pregătească profesori înarmați cu cunoștințe temeinice de specialitate și cu măiestria pedagogică necesară educării elevilor în spiritul devotamentului nemărginit față de cauza construirii comunismului.

În scopul discutării acestor probleme de importanță primordială pentru etapa actuală, în luna decembrie 1959 s-a ținut consfătuirea șefilor catedrelor de pedagogie din R.S.F.S.R. La această consfătuire au fost prezentate două rapoarte: „Sarcinile catedrelor de pedagogie în lumina legii pentru întărirea legăturii dintre școală și viață" al lui A. I. Markușevici și „Perspectivele de dezvoltare a științei pedagogice și coordonarea muncii Academiei cu catedrele de pedagogie de la institutele pedagogice" al lui I. A. Kairov.

În raportul său, I. A. Kairov arată că după Congresul al XXI-lea extraordinar al P.C.U.S. în activitatea pedagogică a început o mișcare susținută în direcția legării școlii de viață, de practica construcției comuniste. Școala nu mai putea realiza în mod satisfăcător educarea noilor generații folosind metode și forme vechi ale muncii instructiv-educative, elaborate în perioada în care ea avea, în primul rînd, sarcina instruirii tinerei generații.

După cum remarcă I. A. Kairov în raportul său, cele mai importante probleme ale științei pedagogice, care trebuie să fie puse în centrul muncii de cercetare a Academiei și a catedrelor de pedagogie sînt cele de pedagogie generală și de didactică. Problemele de pedagogie generală asupra cărora s-a insistat în mod deosebit sînt:

1. Construcția comunismului și școala;
2. Educația și dezvoltarea în cadrul legăturii lor reciproce;
3. Problema dezvoltării multilaterale în condițiile construcției desfășurate a societății comuniste.

În ce privește prima problemă — construcția comunismului și școala — se simte nevoia unor cercetări de amploare. Această problemă este pedagogică, filozofică și economică și trebuie să fie rezolvată în colaborare cu filozofii și economiștii. Învățătura marxist-leninistă dă o explicare concretă dependenței școlii de societate și rolului școlii în dezvoltarea societății. Școala transmite tinerelor generații experiența acumulată de omenire. Ea are un rol important în reproducerea forței principale de producție a societății (muncitorii, tehnicienii, inginerii). În programul partidului școala a fost considerată întotdeauna ca o armă pentru lichidarea împărțirii societății în clase, pentru transformarea socialistă și comunistă a societății.

Perioada construcției desfășurate a comunismului cere întregii societății sovietice să-și concentreze eforturile în opera de educare a tinerei generații. Rezolvarea cu succes a noilor sarcini ale școlii necesită prelucrarea întregului complex de probleme legate de reorganizarea ei, potrivit dezvoltării economiei, științei și tehnicii.

Ca o necesitate imperioasă se ridică problema studierii progresului tehnico-științific legat de școală (în ce mod și formă trebuie să se adapteze școala la cele mai noi realizări ale științei și tehnicii, cum să se modifice conținutul și metodele de învățămînt în raport cu progresul tehnic și științific).

Experiența din ultimii ani demonstrează că însăși dezvoltarea științei și tehnicii depinde în multe privințe de școală. Faptul că unii pedagogi din țările capitaliste manifestă în ultimul timp un deosebit interes față de modul în care se pune problema școlară în U.R.S.S., nu este întîmplător. Pedagogia are datoria să indice calea de formare și dezvoltare a intereselor și aptitudinilor elevilor pentru știință și tehnică.

A doua problemă teoretică importantă este aceea a educației și dezvoltării tinerei generații. Instrucția nu poate fi separată de procesul dezvoltării copilului. În ultimii ani s-au efectuat cercetări serioase în problema educației și dezvoltării, îndu-se la iveală legătura legică dintre influența pedagogului și dezvoltarea psihologică a copiilor, fără de care teoria pedagogică ar fi lipsită de posibilitatea găsirii căilor și mijloacelor dezvoltării multilaterale a aptitudinilor fizice și intelectuale ale elevilor.

În condiţiile construirii desfăşurate a societăţii comuniste, problema dezvoltării multilaterale a tinerei generaţii are nevoie de o cercetare temeinică. Trecerea de la socialism la comunism lichidează deosebirile esenţiale dintre oraş şi sat, dintre munca fizică şi cea intelectuală. Cetăţeanul societăţii comuniste va îmbina în mod armonios munca fizică şi intelectuală în activitatea sa, timpul său liber va fi organizat în mod raţional. Cu cît munca sa devine mai productivă, cu atît se va prelungi mai mult timpul rezervat odihnei sale, care va consta în activităţi în domeniul artei, sportului etc. Dezvoltarea multilaterală presupune, în afară de îmbinarea instrucţiei cu munca în producţie, pregătirea pentru viaţă în sensul cel mai larg, deci şi educaţie ideologică şi politică.

În domeniul fiecărei laturi componente a dezvoltării multilaterale trebuie să se desfăşoare ample cercetări teoretice, efectuări de experienţe şi studiere a experienţei celor mai bune şcoli. Cercetările trebuie îndeosebi orientate spre două aspecte principale: spre îmbinarea instrucţiei cu munca în producţie şi spre îmbinarea în şcoală a învăţămîntului general, politehnic şi profesional. Şcolile sovietice au acumulat o bogată experienţă în ce priveşte îmbinarea instrucţiei cu munca în producţie, însă se simte lipsa unei tratări teoretice şi pedagogice fundamentate a problemelor noi ale instrucţiei politehnice şi profesionale.

Şcoala a întîmpinat unele greutăţi în stabilirea legăturii dintre instrucţie şi munca în producţie. Acestea nu pot fi privite ca două procese independente. Legătura dintre ele este necesară, atît pentru ridicarea nivelului muncii, cît şi pentru înlăturarea caracterului abstract al cunoştinţelor. Legea cu privire la şcoală stabileşte că strînsa legătura dintre instrucţie şi muncă trebuie să devină o piatră de temelie a instrucţiei şi educaţiei. Legătura matematicii, fizicii, chimiei, biologiei etc. cu munca poate fi directă şi indirectă.

Pentru a contribui efectiv la realizarea practică a legăturii strînse dintre instrucţie şi munca productivă, lucrătorii ştiinţifici trebuie să elaboreze conţinutul, formele organizatorice şi metodele prin care se asigură această legătură la fiecare obiect de învăţămînt.

Cercetările trebuie orientate, de asemenea, spre îmbinarea învăţămîntului general, politehnic şi profesional. Învăţămîntul general dă bazele cunoştinţelor despre natură, societate şi gîndire, deprinderi şi priceperi necesare fiecărui individ. Cunoştinţele de cultură generală sînt baza concepţiei ştiinţifice despre lume, contribuie la dezvoltarea capacităţii de cunoaştere şi, în acelaşi timp, constituie fundamentul învăţămîntului politehnic şi profesional.

Învăţămîntul politehnic dă cunoştinţe despre principalele ramuri şi principii ştiinţifice ale producţiei moderne, formează deprinderi pentru mînuirea celor mai răspîndite unelte de muncă, dezvoltă aptitudinile tehnice de creaţie, educă dragostea şi respectul pentru munca fizică. Prin pregătirea largă pe care o dă pentru munca tehnică generală, el creează condiţii pentru alegerea profesiunii.

Pentru însuşirea profesiunii este necesar ca, pe lîngă instrucţia politehnică, să se facă şi o instrucţie profesională, care dă cunoştinţe şi deprinderi speciale, necesare lucrătorului specializat într-o anumită ramură. Aceste cunoştinţe şi deprinderi speciale sînt necesare şi pentru asigurarea unei productivităţi ridicate a muncii.

Legătura directă dintre instrucţia generală, politehnică şi profesională devine tot mai strînsă şi mai organică pe măsura creşterii producţiei şi dezvoltării tehnicii. Numai în şcoală, tînăra generaţie va căpăta concomitent pregătirea generală, politehnică şi profesională, se va putea dezvolta multilateral, îşi va însuşi temeinic bazele ştiinţelor şi totodată va învăţa o profesie. Şcoala poate rezolva această sarcină numai dacă va înfăptui în mod consecvent legătura dintre învăţămîntul general, politehnic şi profesional. Acest fapt ridică în faţa ştiinţei pedagogice o serie de probleme de importanţă primordială pentru instruirea şi educarea comuniştilor de mîine.

În raportul lui I. A. Kairov, se subliniază necesitatea unei fundamentări consecvent ştiinţifice a conţinutului învăţămîntului în toate tipurile de şcoli. Orientîndu-se după noile sarcini ale şcolii, urmează să fie rezolvate următoarele probleme de conţinut ale instrucţiei şcolare:

1) schimbarea conţinutului învăţămîntului în raport cu dezvoltarea economiei, tehnicii, ştiinţei şi culturii U.R.S.S.; 2) schimbarea conţinutului învăţămîntului în raport cu sarcinile educaţiei comuniste în anumite etape de dezvoltare a şcolii; 3) particularităţile dezvoltării pe vîrste a elevilor; 4) îmbinarea instrucţiei generale şi politehnice în şcoala de 8 ani,

alcătuirea planului şi programei de învăţămînt pentru acest tip de şcoală, îmbinarea învăţămîntului general, politehnic şi profesional în diferite tipuri ale şcolii medii, structura planurilor şi programelor de învăţămînt pentru şcoala medie cu instrucţie în producţie şi pentru şcoala de cultură generală serală; 5) influenţa principiului îmbinării instrucţiei cu munca în producţie; 6) legătura reciprocă dintre teorie şi practică în diferite trepte ale şcolii şi anumite obiecte şi oglindirea ei în conţinutul instrucţiei.

Schimbarea conţinutului învăţămîntului face necesară o nouă alcătuire a planului de învăţămînt, a programelor şi manualelor. Sistemul metodelor de predare trebuie să fie pus în concordanţă cu noile cerinţe ale şcolii şi cu noul conţinut al instrucţiei. Se va da amploare metodelor care stimulează activitatea de cunoaştere a elevilor — observaţia, experimentul, munca în laborator, practica etc. În procesul predării se va folosi larg cinematograful, radio-ul, televiziunea. Se cere înlăturarea radicală a verbalismului, formalismului şi dogmatismului în predare. Îmbinarea instrucţiei cu munca în producţie, participarea şcolarilor la munca de folos obştesc şi alte activităţi vor influenţa în mod pozitiv schimbarea metodelor de predare, creşterea iniţiativei şi a spiritului activ al elevilor.

În ultimii ani s-a constatat o preocupare serioasă în munca ştiinţifică în domeniul didacticii, în special în problema activizării muncii independente a elevilor. Schimbarea metodelor de predare în sensul intensificării muncii independente şi iniţiativei elevilor necesită perfecţionarea formelor organizatorice ale muncii şcolare. Pe primul plan se ridică problema măririi eficacităţii lecţiei şi de aci necesitatea unor cercetări susţinute în privinţa perfecţionării lecţiilor şi a elaborării unei noi lucrări didactice. Noua didactică nu va mai putea să se limiteze la studierea bazelor ştiinţelor, ci va trebui să-şi lărgească limitele, să se ocupe de elaborarea conţinutului şi metodelor instrucţiei în producţie, îndeosebi pentru şcolile tineretului muncitoresc şi sătesc.

Înainte de apariţia Legii cu privire la şcoală aceste şcoli nu se deosebeau, în fond, de şcolile de zece ani. Ele vor trebui să devină un tip de bază al şcolii medii, în care tineretul muncitor să dobîndească studii medii încheiate şi să-şi ridice calificarea în producţie. Este necesară, de asemenea, studierea muncii educative în şcolile tineretului muncitoresc şi sătesc, deoarece aceasta prezintă un anumit specific, de altfel foarte puţin studiat pînă acum.

Cu o necesitate imperioasă se ridică problema schimbării conţinutului în domeniul muncii educative în raport cu noile sarcini ale educaţiei comuniste. În prezent, cînd călirea ideologică a tineretului sovietic şi formarea priceperii lui de a trăi şi lucra în stil comunist este atît de necesară, trebuie să se abordeze serios problema educaţiei elevilor în procesul de învăţămînt.

Un loc important în cercetările pedagogice trebuie să ocupe studierea şi sintetizarea experienţei şcolilor-internate. În aceste şcoli se pun bazele unei experienţe noi, bogate şi multilaterale a educaţiei. De la descrierea acestei experienţe trebuie să se treacă la sintetizări, la elaborarea unui sistem unitar al muncii instructiv-educative.

Teoria şi metodica educaţiei comuniste cer acum o elaborare ştiinţifică aprofundată, folosind experienţa pedagogiei sovietice şi de peste hotare şi privind dezvoltarea şcolii sovietice în perspectivă.

O latură importantă a educaţiei comuniste fiind educaţia prin muncă a elevilor, trebuie acordată multă grijă elaborării unui sistem şi a unei metodici a acesteia, ţinînd seama de diferite etape ale vîrstei elevilor. Este necesar să se studieze şi să se generalizeze experienţa pozitivă în ce priveşte munca de autodeservire a copiilor, prima etapă a educaţiei prin muncă.

Educaţia morală a constructorilor comunismului cere şi ea o nouă fundamentare ştiinţifică.

Academiei şi catedrelor de pedagogie le revine sarcina de seamă de a elabora problemele privind formarea concepţiei comuniste despre lume a elevilor — importantă latură a muncii pentru formarea concepţiei materialist-ştiinţifice.

Rolul educativ al organizaţiilor de copii şi tineret creşte foarte mult. Sarcina oamenilor de ştiinţă pedagogi este să elaboreze conţinutul şi metodica muncii organizaţiilor de pionieri şi comsomol pe etape, culegeri de articole şi lucrări de bază în domeniul muncii comsomoliste şi cu pionierii.

Cercetările ştiinţifice sînt necesare şi în studierea problemelor educaţiei fizice şi estetice. Educaţia fizică nu se poate limita numai la lecţiile de cultură fizică. Este necesar să se elaboreze conţinutul

și metodele educației fizice dinafara școlii, ale organizării activității sportive.

Educația artistică a copiilor, de asemenea, nu trebuie limitată la lecțiile de muzică și desen, ci este necesară elaborarea unui sistem al educației artistice a elevilor, care să aibă în vedere și activitatea artistică extrașcolară.

Problema determinării conținutului învățămîntului și educației nu poate fi elaborată cu succes fără datele psihologiei vîrstelor și cunoașterea legilor de dezvoltare a psihicului elevilor. Stabilirea conținutului instrucției și educației cere să se țină seama de particularitățile psihologice ale fiecărei vîrste. Pe de altă parte, psihologia vîrstelor nu trebuie să se limiteze la cercetări înguste de laborator, ci să studieze copilul în condițiile naturale ale vieții și activității lui.

Există o legătură indisolubilă între pedagogie și psihologia pedagogică. Psihologia pedagogică unește pedagogia și psihologia prin faptul că studiază aspectele concrete ale activității și conduitei copiilor în procesul muncii instructiv-educative.

Cercetările psihologice au o importanță extrem de mare în lumina sarcinilor reorganizării școlii, ele dînd posibilitatea de a se descoperi condițiile cele mai eficace de folosire a cunoștințelor în practică. Studierea particularităților psihologice individuale ale elevilor necesită elaborarea unor metodici, atît de laborator, cît și pentru observarea și experimentul natural, care să dea posibilitatea să se dezvăluie deosebirile tipice ale copiilor și să se formeze trăsăturile personalității lor. Școala-internat oferă cele mai bune condiții pentru această muncă.

Cunoașterea particularităților psihologice ale personalității elevilor este necesară pentru educarea atitudinii comuniste față de muncă și a calităților morale. Este foarte important să se studieze cum se desfășoară procesul formării atitudinii conștiente și de răspundere față de muncă, etapele acestui proces, ce factori ajută acest proces și ce factori îl frînează.

Cercetările psihologice trebuie, de asemenea, să se orienteze spre perfecționarea metodelor de predare și spre descoperirea rezervelor ascunse în procesul instrucției. Elevii trebuie să fie înarmați cu priceperea de a munci independent, de a-și acumula ei singuri cunoștințele și de a le aplica în practică. Aceste probleme se rezolvă numai ținînd seama de deosebirile de vîrstă și individuale ale elevilor.

Succesul cercetărilor în orice domeniu al științei depinde în mare măsură de felul în care metodele de cercetare sînt elaborate, fundamentate și verificate. În fața sarcinilor crescînde ale științei pedagogice, metodele de cercetare trebuie mult schimbate. De la simpla observație și descriere a fenomenelor pedagogice, trebuie să se facă o cotitură hotărîtă spre analiza și sintetizarea teoretică multilaterală.

În noua etapă de dezvoltare a științei pedagogice sovietice, metodele de studiere și sintetizare a experienței celor mai bune școli, în care se realizează principiul îmbinării instrucției cu munca în producție, capătă o importanță tot mai mare. O deosebită importanță dobîndește munca experimentală și experimentul pedagogic cu privire la legăturile dintre activitatea profesorului educator și procesul de însușire a cunoștințelor, deprinderilor și priceperilor de către elevi.

Succesul muncii științifice poate fi asigurat numai prin îmbinarea armonioasă a metodelor de cercetare cu pregătirea cercetătorului.

În lumina sarcinilor expuse de I. A. Kairov în raportul său, în „Sovetskaia pedagoghika" au apărut o serie de articole. Printre acestea menționăm „Primele rezultate ale reorganizării școlilor din Moscova" de A. I. Șustov, care se ocupă de problema ridicării nivelului învățămîntului general și politehnic, în scopul pregătirii unor oameni care să cunoască temeinic bazele științelor și să fie educați în spirit comunist.

Toate materialele apărute în „Sovetskaia pedagoghika" după reorganizarea învățămîntului oglindesc lupta științei pedagogice sovietice pentru înfăptuirea cu succes a sarcinilor trasate de tezele C.C. al P.C.U.S. și ale Consiliului de Miniștri al U.R.S.S.

DINCA SOARE

BIBLIOTECA CENTRALĂ
SIBIU

REVUE DE PÉDAGOGIE

ORGANE DE L'INSTITUT DES SCIENCES PÉDAGOGIQUES

IX-ème année, Nr. 3 *Mai - Juin 1960*

SOMMAIRE

Page

Editorial: Un magnifique programme d'activité et de lutte pour la prospérité de la patrie et le bonheur du peuple 3

ÉTUDES ET RECHERCHES

Nicolae Apostolescu: La liaison de l'école avec la production et les exigences concernant la préparation des enseignants 12

Vasile Pavelcu: Le problème de la connaissance de l'élève 35

Patiţa Silvestru: Aspects de l'éducation athéiste à l'école 43

Cornelia Marinescu et Maria Boştina: L'organisation des leçons de révision des connaissances d'histoire dans les classes de IV-ème primaire, moyen important pour l'éducation communiste des élèves 56

Mihai Epuran: Comment systématiser les moyens intuitifs et verbaux dans le processus de l'enseignement de l'éducation physique 73

CONSULTATIONS — DISCUSSIONS — CHRONIQUE

Eugen Novicicov: Quelques problèmes concernant l'enseignement du russe dans les écoles 89

Ilie Gavrilă: L'enseignement de la physique aux cours du soir et sa liaison avec le processus de la production 93

Gheorghe Teodorescu: Contribution à l'enseignement de la géographie aux cours du soir 99

D. Roman et C. Vélico: Quelques problèmes concernant la pratique en production des apprentis des écoles professionnelles agricoles 103

* * * La IX-ème session des cercles scientifiques des étudiants à la Faculté de philosophie de l'Université de Bucarest 109

DE L'ÉTRANGER

St. St.: *Le développement de l'école dans l'Indonésie indépendante* 111

Gheorghiţa Fleancu: Problèmes actuels concernant l'éducation communiste de la jeunesse scolaire, reflétés dans la presse pédagogique de l'U.R.S.S. . . 113

CRITIQUE ET BIBLIOGRAPHIE

Petre Bărgăuanu: Observations en marge des manuels de géographie pour la 3-ème classe primaire 119

Todor G.: „L'enseignement politechnique dans l'école rurale" de A. A. Şibanov 122

Dinca Soare: Les problèmes de la recherche scientifique pédagogique dans la revue „Sovetskaia Pedagoghika" 124

Rugăm pe cititorii şi colaboratorii noştri să ne comunice observaţiile lor critice privitoare la materialul publicat de noi şi să ne facă sugestii şi propuneri referitoare la ceea ce doresc să găsească în cuprinsul revistei. Ne vom strădui să răspundem tuturor corespondenţilor în cel mai scurt timp. Manuscrisele nepublicate nu se înapoiază.

Revista de pedagogie se difuzează numai pe bază de abonamente.

ABONAMENTUL ANUAL (6 numere): Lei 30

Abonamentele se fac prin difuzorii de presă din întreprinderi, din instituţii şi de la sate, prin secţiile de difuzare a presei, precum şi prin factorii poştali şi oficiile poştale.

Abonaţi-vă pe un an întreg pentru a vă asigura astfel în cele mai bune condiţii colecţia completă a „Revistei de pedagogie".

Redacţia : Bucureşti, str. Sf. Apostoli nr. 14.
Raionul V. I. Lenin
Telefon : 15.85.74.

Lei 5

Tipografia Învăţămîntului — c. 5411